University of Alberta Library
0 1620 2466935 8

French Language Arts

Programme d'études

Français langue seconde - immersion

PC
2068
C2
F59
2005
c.2

BSJ
SPECCOLL

N -2 / 20-2 / 30-2

Alberta
EDUCATION

UNIVERSITY OF ALBERTA
QUAECUMQUE VERA

Ex Libris
Universitatis
Albertensis

AUTORISÉ PAR LE MINISTERE

FLA – Programme d'études

Français langue seconde – immersion
Niveaux 10-2 / 20-2 / 30-2

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA EDUCATION)

Alberta. Alberta Education.
French language arts : Programme d'études français langue seconde – immersion : Niveaux 10-2 / 20-2 / 30-2.

ISBN 0-7785-4315-3

1. Français (Langue) – Étude et enseignement (Secondaire) – Alberta – Immersion.
2. Français (Langue) – Étude et enseignement (Secondaire) – Alberta – Programmes d'études.
3. Français (Langue) – Étude et enseignement (Secondaire) – Alberta – Allophones.

I. Titre.
II. Titre : Programme d'études français langue seconde – immersion : Niveaux 10-2 / 20-2 / 30-2.

PC2068.C2.A333 2005 440.707123

Remarque. *– Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.*

Pour obtenir de plus amples renseignements, communiquer avec :

Direction de l'éducation française
Alberta Education
Édifice 44 Capital Boulevard
10044, 108e Rue
Edmonton (Alberta) T5J 5E6
Tél. : (780) 427-2940 à Edmonton ou
Sans frais en Alberta en composant le 310-0000
Téléc. : (780) 422-1947
Courriel : DEF@edc.gov.ab.ca

Ce document est destiné aux personnes suivantes :

Élèves	
Enseignants	✓
Personnel administratif	✓
Conseillers	
Parents	
Grand public	

Cette ressource peut être consultée à l'adresse suivante :
www.education.gov.ab.ca/french/FLA

Des exemplaires imprimés de cette ressource sont en vente au Learning Resources Centre. Vous pouvez les acheter en ligne sur le site www.lrc.education.gov.ab.ca/ ou par téléphone au (780) 427-5775.

Copyright © 2005, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre d'Alberta Education, Alberta Education, Édifice 44 Capital Boulevard, 10044 – 108e Rue, Edmonton (Alberta) T5J 5E6.

Le détenteur des droits d'auteur autorise toute personne à reproduire ce document, ou certains extraits, à des fins éducatives et sans but lucratif.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction 1

Compréhension orale 7

- L'écoute 9

Compréhension écrite 19

- La lecture 21

Production orale 31

- L'exposé et l'interaction 33

Production écrite 41

- L'écriture 43

Annexes 53

Tableaux des stratégies, des mécanismes de la langue et des habiletés (1re – 8e année) 79

Bibliographie 101

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

Bibliothèque
Université de Montréal

INTRODUCTION

Le présent document représente un inventaire de résultats d'apprentissage généraux (RAG) et de résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) propres à la matière « français ».

Buts visés par le programme

Pour les élèves	- L'acquisition de connaissances et de stratégies en compréhension orale, en compréhension écrite, en production orale et en production écrite. - L'atteinte d'un seuil de réussite et l'autonomie nécessaire pour accomplir diverses tâches au quotidien. - La préparation aux études postsecondaires et au monde du travail. - Le développement d'une attitude positive face à l'apprentissage du français.
Pour les enseignants	- L'identification de RAG et de RAS liés au produit en compréhension orale, en compréhension écrite, en production orale et en production écrite (compétences communicatives et cognitives). - L'identification de RAG et de RAS liés au processus de réalisation d'une tâche en compréhension orale, en compréhension écrite, en production orale et en production écrite (compétences stratégiques et métacognitives). - L'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) aux RAG et RAS de français (compétences technologiques). - L'intégration de la valorisation de l'apprentissage du français aux RAG et aux RAS de français (compétences culturelles).

Voir le contexte d'apprentissage/enseignement à privilégier (Annexe 1) et le tableau des compétences à développer (Annexe 2).

Clientèle visée

Dans le but d'assurer le taux le plus élevé de réussite chez les élèves aux niveaux 10-2 / 20-2 / 30-2, on a tenu compte de leurs besoins et de leurs limites lors de l'élaboration de ce programme d'études. Des échanges avec des enseignants ainsi que la rétroaction d'un comité consultatif ont permis de valider et d'identifier les besoins réels de ces élèves, qui ont la capacité d'apprendre et de développer leur autonomie.

Annexes

Dans le but d'appuyer l'enseignant dans la mise en œuvre du programme d'études, on lui fournit en annexe des documents de référence et des fiches reproductibles (schémas, tableaux, etc.). Ces annexes peuvent constituer des pistes pédagogiques utiles lors de la délimitation des attentes vis-à-vis de la clientèle visée et dans la planification de l'enseignant. Nous fournissons également des tableaux des stratégies (planification, gestion et évaluation) et des mécanismes de la langue et des habiletés (en

© Alberta Education, Canada, 2005

production orale et en production écrite) des années scolaires précédentes pour permettre un retour sur ces stratégies dans les quatre domaines d'apprentissage.

Organisation du document

<table>
<tr><td>Introduction</td><td colspan="3">- Buts visés par le programme
- Clientèle visée
- Annexes
- Organisation du document
- Organisation des résultats d'apprentissage généraux</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Résultats d'apprentissage visés</td><td>Résultats d'apprentissage
- Généraux (RAG)
- Spécifiques (RAS)</td><td>Domaines d'apprentissage
- Compréhension orale
- Compréhension écrite
- Production orale
- Production écrite</td><td>Types de textes et de discours
- Besoin d'information
- Besoin d'imaginaire et d'esthétique</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aspects intégrés aux RAS
- Intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC)
- Intégration du domaine Valorisation de l'apprentissage du français</td></tr>
<tr><td>Annexes</td><td colspan="3">- Documents de référence
- Fiches reproductibles (schémas, tableaux, etc.)
- Tableaux des stratégies et des mécanismes de la langue et des habiletés</td></tr>
</table>

Organisation des résultats d'apprentissage généraux

Dans l'ensemble, l'organisation des résultats d'apprentissage généraux suit le processus du déroulement des activités : par exemple, le contexte de la tâche (les RAG 1 et 2), la planification (le RAG 4) et la gestion de cette tâche (le RAG 5). À la lecture des résultats d'apprentissage spécifiques, on notera que l'analyse de l'efficacité des moyens utilisés pour réaliser la tâche se trouve sous le résultat d'apprentissage : gestion.

Quant aux RAG 3, ils représentent une appréciation et un respect de la culture et de la langue. Ils sont intégrés à la réalisation et à la gestion de la tâche.

© Alberta Education, Canada, 2005

Compréhension orale	Compréhension écrite
CO1. Contexte : besoin d'information	CÉ1. Contexte : besoin d'information
CO2. Contexte : besoins d'imaginaire et d'esthétique	CÉ2. Contexte : besoins d'imaginaire et d'esthétique
CO3. Appréciation de la culture	CÉ3. Appréciation de la culture
CO4. Planification	CÉ4. Planification
CO5. Gestion	CÉ5. Gestion

Production orale	Production écrite
PO1. Contexte : besoin d'information	PÉ1. Contexte : besoin d'information
PO2. Contexte : besoins d'imaginaire et d'esthétique	PÉ2. Contexte : besoins d'imaginaire et d'esthétique
PO3. Mécanismes de la langue	PÉ3. Mécanismes de la langue
PO4. Planification	PÉ4. Planification
PO5. Gestion	PÉ5. Gestion

© Alberta Education, Canada, 2005

- **Guide d'utilisation du programme d'études**

Domaine langagier visé

Volets du domaine visé

Production orale

L'exposé

PO5. L'élève sera capable de gérer sa production orale, en tenant compte de la situation de communication.

Résultat d'apprentissage général (**RAG**)

Niveau d'apprentissage

Pour *GÉRER SA PRÉSENTATION*, l'élève mettra en application les stratégies et les connaissances suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• **utiliser divers moyens de capter et de maintenir l'intérêt du public** – observer les réactions du public cible, – utiliser des statistiques, des citations, des anecdotes, etc., – utiliser des expressions qui annoncent la valeur de l'information à venir, ou – apporter des changements en ce qui touche les éléments prosodiques (ex. : la voix, le débit de parole, les pauses stratégiques, etc.);	→	A^o	↗	
• **tenir compte des réactions du public et s'ajuster en conséquence** – observer les réactions du public, – utiliser, s'il y a lieu, les moyens prévus pour pallier un bris de communication (modifier le débit de parole ou le volume de la voix, clarifier une information ou un terme, etc.);	→	→	A^o	↗
• **évaluer son utilisation des stratégies de communication orale dans une variété de contextes** – déterminer si la démarche utilisée pour préparer son exposé lui a permis de répondre à son intention de communication, – déterminer si les moyens utilisés pour faire passer son message se sont avérés efficaces, – cerner les difficultés rencontrées et chercher des solutions appropriées.		→	→	A^o

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

Phrase d'introduction présentant les différentes phases du processus de réalisation d'un projet de communication

Résultat d'apprentissage spécifique (**RAS**) découlant du résultat d'apprentissage général

Description précise du comportement attendu de l'élève dans l'utilisation des stratégies ou dans la réalisation d'une tâche

Symboles permettant de décrire le degré d'autonomie de l'élève en fonction d'un résultat d'apprentissage à un niveau donné

La partie ombrée comprend les résultats d'apprentissage pour lesquels les élèves devraient avoir développé une autonomie au niveau prescrit (A^o ou A^m).

La partie non ombrée comprend les résultats d'apprentissage pour lesquels les élèves reçoivent un soutien de la part de l'enseignant ou des pairs, et font l'objet d'une évaluation formative.

Légende permettant de qualifier le cheminement de l'élève vers l'autonomie (**A**)

© Alberta Education, Canada, 2005

Degré d'autonomie de l'élève

Comme précisé dans la section sur les principes d'apprentissage, un des rôles de l'enseignant est d'être le médiateur entre le savoir à construire et l'apprenant. Pour bien remplir ce rôle, il doit d'abord modeler pour l'élève le comportement attendu, c'est-à-dire les stratégies cognitives et métacognitives qui lui permettent de réaliser son projet (enseignement explicite). Ensuite, il accompagne l'élève dans la réalisation d'un projet qui fait appel aux mêmes stratégies (pratique guidée). Puis, il place l'élève dans une situation où il aura à utiliser, en compagnie de ses pairs, les mêmes éléments visés (pratiques coopératives). Finalement, il vérifie jusqu'à quel point l'élève a intégré les stratégies et le comportement attendus (pratique autonome et transfert).

Les symboles sont utilisés pour décrire cette marche de l'élève vers l'autonomie, tout en ayant l'appui de l'enseignant.

Symboles	Niveau	Explication
→	***niveau intermédiaire d'indépendance : l'élève requiert un soutien fréquent de la part de l'enseignant et de ses pairs***	L'enseignant fait une démonstration explicite des éléments visés. Il travaille sur les éléments de base du concept à l'étude. Il favorise le travail de groupe et appuie régulièrement le groupe tout au long de l'activité.
➔	***niveau avancé d'indépendance : l'élève requiert un soutien occasionnel de la part de l'enseignant et obtient le soutien de ses pairs***	L'enseignant fait une démonstration en fournissant la représentation complète du concept à l'étude. Il sollicite la participation des élèves au cours de sa démonstration. Il met l'accent sur ce qui semble poser problème. Il favorise le travail en petits groupes et guide l'objectivation (auto-évaluation) et la rétroaction par les pairs.
A^o	***autonomie de l'élève (stratégies, attitudes, etc.)***	En situation d'évaluation formative, l'enseignant vérifie avec quel degré d'autonomie l'élève a utilisé l'élément visé (stratégie, attitude, etc.). Il vérifie également jusqu'à quel point l'élève comprend son utilisation dans des contextes variés (transfert). Le résultat d'apprentissage (**RA**) est **observable** et la mesure est **qualifiable**.
A^m	***autonomie de l'élève (mécanismes de la langue et tâches)***	L'enseignant vérifie le comportement de l'élève face aux résultats d'apprentissage (**RA**) visés en situation d'évaluation sommative. Le produit du travail de l'élève est évalué et la mesure est **quantifiable**. L'évaluation des projets de communication (les tâches) et des mécanismes de la langue mène à la confirmation du degré de maîtrise de l'élève.
↗	***consolidation des apprentissages***	L'enseignant place l'élève dans des situations de communication toujours plus complexes de façon à développer chez lui un champ d'expertise de plus en plus vaste et à accroître son autonomie.

© Alberta Education, Canada, 2005

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

COMPRÉHENSION ORALE

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

COMPRÉHENSION ORALE

L'écoute

CO1. L'élève sera capable de comprendre des discours oraux et de décoder des messages sonores dans des produits médiatiques pour répondre à un besoin d'information.

Pour répondre à un besoin d'information à l'écoute, l'élève devra :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **analyser des éléments tels que la trame sonore, le slogan, la caractérisation et l'humour dans une publicité** – observer les moyens utilisés par l'auteur/le réalisateur d'une publicité. Faire part de ses observations. Expliquer le rôle de chaque moyen utilisé sur la portée du message;	A^m	↗		
• **dégager le point de vue de l'auteur** – relever dans le discours les indices qui révèlent la position de l'auteur face au sujet. Reformuler le point de vue de l'auteur;	A^m	↗		
• **reconnaître le genre de texte courant en situation d'écoute** – reconnaître les publicités, les reportages, les bulletins de nouvelles, les entrevues, etc.;	➔	A^m	↗	
• **dégager le ou les buts de l'auteur** – informer, convaincre, donner des arguments, etc.;	➔	A^m	↗	
• **distinguer les faits dans des reportages ou des bulletins de nouvelles** – relever des passages présentant des propos qui, dans les faits, peuvent être prouvés;	➔	A^m	↗	
• **identifier le ou les messages véhiculés par le locuteur ou l'organisme qu'il représente**	→	➔	A^m	↗
• **distinguer les faits des opinions dans des entrevues** – relever des passages présentant des propos qui, dans les faits, peuvent être prouvés et des propos qui proviennent de réactions à un fait, à un évènement, etc. (opinions);	→	➔	A^m	↗
• **réagir de façon critique aux arguments présentés dans un texte argumentatif** – reconnaître le sujet de l'argumentation et la force des arguments. Identifier les éléments de l'argumentation;		→	➔	A^m
• **discuter de la diversité des perspectives francophones dans les médias** – comparer la perspective de différents pays par rapport à un sujet.		→	➔	A^o

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'écoute

CO2. L'élève sera capable de comprendre des discours oraux et de décoder des messages sonores dans des produits médiatiques pour répondre à des besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique.

Pour répondre à des besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique à l'écoute, l'élève devra :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **discuter des thèmes, des messages, des rythmes de la chanson populaire francophone en établissant des liens avec l'univers de la chanson populaire de son milieu** – observer, en groupe, les thèmes, les messages qui se dégagent de la chanson populaire francophone. Observer les éléments qui créent le rythme dans ces chansons (la mesure et la répétition de sons, de mots, de vers, etc.). Observer les mêmes éléments dans la chanson populaire de son milieu. Faire part de ses observations;	A^o	↗		
• **reconnaître le genre de texte littéraire en situation d'écoute** – reconnaître les poèmes, les chansons, les émissions télévisées, les films, les pièces de théâtre, etc.;	➔	A^m	↗	
• **dégager l'émotion, le sentiment général qu'évoque un récit, un poème ou une chanson**	➔	A^m	↗	
• **établir des liens entre ses valeurs et celles présentées dans un film, une pièce de théâtre ou une chanson** – comparer les valeurs présentées à ses propres valeurs ou à celles de son milieu;	➔	A^m	↗	
• **dégager le sens global d'une émission télévisée, d'un film ou d'une pièce de théâtre** – reconnaître les éléments (mots, expressions, images, etc.) qui convergent vers une idée. Trouver un mot ou une expression qui englobe tous les éléments de cette idée;	➔	A^m	↗	
• **discuter de la relation entre la musique et l'univers créé par l'auteur dans une chanson ou un vidéoclip** – dégager les thèmes, les messages que l'on retrouve dans la chanson ou le vidéoclip;	→	➔	A^o	↗
• **discuter de certaines techniques cinématographiques utilisées pour mettre en relief les effets désirés et les valeurs qu'elles véhiculent tels le plan ou le mouvement de la caméra** – dégager les techniques utilisées par un réalisateur de films pour présenter sa vision d'une réalité. Observer ses réactions. Faire part de l'influence de ces techniques sur sa perception de la réalité présentée;	→	➔	A^o	↗
• **dégager la dynamique des personnages d'un récit et son impact sur l'action dans un film ou dans une pièce de théâtre** – élaborer la liste des personnages qui ont une influence directe sur le personnage principal. Observer la caractérisation de ces personnages, leurs rôles et leurs rapports (supériorité, égalité, infériorité, complicité, influence, opposition, etc.) avec le personnage principal, et ce, à partir du dialogue et de la mise en scène;	→	➔	A^m	↗

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour répondre à des besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique à l'écoute, l'élève devra :	9e	10-2	20-2	30-2
• **analyser les liens entre les différents éléments d'un film ou d'une pièce de théâtre** – reconnaître les différents éléments tels que l'intrigue, le cadre, le décor, les costumes, le dialogue, les personnages et les thèmes, – décrire les différentes composantes de l'univers du film ou de la pièce de théâtre. Expliquer, par exemple : • les liens entre le choix des thèmes et le caractère psychologique des personnages, ou • les liens entre le dialogue et les rapports établis, ou • les liens entre le cadre, le décor et les costumes, ou • les liens entre l'époque et les thèmes développés, ou • les liens entre les actions des personnages et leur caractère psychologique, **et** – décrire comment les éléments observés contribuent à transmettre une vision du monde;		→	➔	A^m
• **discuter de la portée sociale d'une chanson francophone** – dégager les thèmes, les messages qui se dégagent de la chanson. Observer la vision du milieu qui se dégage du texte. Établir des liens entre la vision proposée par l'auteur et sa connaissance du milieu francophone. Faire part de ses observations.		→	➔	A^o

Contexte d'apprentissage

Dans les cours de FLA 10-2 / 20-2 / 30-2, les apprentissages se font principalement à partir :

- de situations de travail de groupe;
- de la lecture à haute voix d'articles de journaux et de magazines et de la lecture de courts récits et de textes argumentatifs aux élèves;
- de textes audio tels que récits, chansons, vidéoclips, poèmes, publicités, reportages, bulletins de nouvelles, entrevues;
- de matériel audiovisuel tel qu'émissions télévisées, films, pièces de théâtre.

Dans le cas de **textes lus aux élèves**, pour que les situations d'apprentissage soient profitables, les textes devraient être accompagnés d'un matériel d'appui qui permettra aux élèves, lors de la planification, de faire des prédictions sur le contenu. Cet appui peut prendre la forme d'information sur l'auteur, sur l'interprète ou sur l'émission, ou encore, prendre la forme d'information pouvant mener à l'identification de la structure du texte. Dans les cas où les élèves sont peu familiers avec le contenu du sujet traité, ou si le contenu traite d'un concept abstrait, la présentation de l'information devrait être appuyée par le visuel.

De plus, l'information ne devrait pas être trop dense, c'est-à-dire éviter de présenter beaucoup d'information en peu de texte. Dans la plupart des cas, l'organisation de l'information devrait être claire (ex. : reprise de l'information, organisation et progression claires, absence de contradiction, constance du point de vue). Dans les cas où l'information est implicite, le texte devrait fournir suffisamment d'information pour permettre aux élèves de vérifier leurs hypothèses. Les textes longs, c'est-à-dire ceux qui dépasseraient la capacité de concentration des élèves, devraient être découpés en séquences, tout en tenant compte des endroits propices ou stratégiques pour interrompre l'écoute.

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Dans le cas **du matériel audiovisuel**, la durée de la présentation variera en fonction de la complexité du message véhiculé et de l'aide que les élèves peuvent obtenir en cours de visionnement; ex. : possibilité de discuter de certains segments du film ou de la vidéo en petits groupes de travail, possibilité d'interrompre le visionnement pour apporter des précisions, possibilité de visionner à nouveau certains segments plus complexes, etc.

Remarque. – Les présentations faites par les autres élèves de l'école, les membres de la communauté ou encore, les présentations de spectacles peuvent également être utilisées dans le but de développer les habiletés d'écoute. Toutefois, les élèves doivent être conscients de l'objet d'apprentissage et chaque situation doit respecter les trois étapes du processus de réalisation d'un projet de communication.

Dans les cours de FLA 10-2 / 20-2 / 30-2, l'élève apprend à s'informer sur le contexte socioculturel et historique du discours pour orienter son écoute, à émettre des hypothèses sur l'intention de l'auteur et à prendre des notes de façon efficace pour retenir l'information. Il apprend également à faire appel à ses connaissances sur les procédés liés au type de discours : procédés descriptifs et explicatifs (10-2), analytiques (20-2) et argumentatifs (30-2) (voir **CO4** et **CO5**).

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A ^{o} : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A ^{m} : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'écoute

CO3. L'élève sera capable de comprendre des discours oraux, des messages sonores dans des produits médiatiques pour développer une attitude positive envers la langue française et les cultures francophones.

Pour démontrer son *ATTITUDE POSITIVE* envers la langue française, l'élève devra :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **apprécier des émissions radiophoniques ou télévisées en français** – réagir favorablement à la proposition d'écouter une émission radiophonique ou télévisée en français, ou – proposer l'écoute d'une émission radiophonique ou télévisée en français susceptible d'intéresser ses pairs, ou – participer à une discussion sur une émission radiophonique ou télévisée en français;	A°	↗		
• **apprécier des bulletins de nouvelles et des reportages dans des émissions télévisées**	→	A°	↗	
• **apprécier des œuvres théâtrales et cinématographiques contemporaines de la francophonie canadienne** – réagir favorablement à la proposition de visionner une œuvre théâtrale ou cinématographique contemporaine de la francophonie canadienne, ou – proposer le visionnement d'une œuvre théâtrale ou cinématographique contemporaine de la francophonie canadienne susceptible d'intéresser ses pairs, ou – participer à une discussion sur une œuvre théâtrale ou cinématographique contemporaine de la francophonie canadienne;	→	A°	↗	
• **apprécier des entrevues dans des émissions télévisées**	→	→	A°	↗
• **apprécier des chansons ou des vidéoclips dans des émissions télévisées**	→	→	A°	↗
• **apprécier des médias d'expression française tels que vidéos, films ou DOC** – réagir favorablement à la proposition de visionner une bande vidéo, un film ou un DOC, ou – proposer le visionnement d'une bande vidéo, d'un film ou d'un DOC susceptible d'intéresser ses pairs, ou – participer à une discussion sur une bande vidéo, sur un film ou sur un DOC;	→	→	A°	↗
• **apprécier la diversité des perspectives francophones dans les médias**		→	→	A°
• **apprécier des œuvres théâtrales et cinématographiques contemporaines ou classiques de la francophonie canadienne et mondiale** – réagir favorablement à la proposition de visionner une œuvre théâtrale ou cinématographique contemporaine ou classique de la francophonie canadienne ou mondiale, ou – proposer le visionnement d'une œuvre théâtrale ou cinématographique contemporaine ou classique de la francophonie canadienne ou mondiale susceptible d'intéresser ses pairs, ou – participer à une discussion sur une œuvre théâtrale ou cinématographique contemporaine ou classique de la francophonie canadienne ou mondiale.		→	→	A°

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Contexte d'apprentissage

Le développement d'une attitude positive envers la langue française et les cultures francophones se fait au fil des ans. Pour les cours de FLA 10-2 / 20-2 / 30-2, l'accent est mis sur les émissions télévisées en français (ex. : bulletins de nouvelles, reportages, entrevues, chansons, vidéoclips, etc.), sur les vidéos, sur les films et sur les DOC (disque optique compact) ainsi que sur les œuvres théâtrales et cinématographiques.

En plus de placer les élèves dans des situations généralement plaisantes, ces produits médiatiques leur fournissent un vocabulaire se rapprochant du langage quotidien et un langage spécialisé, tout en leur fournissant les bases de la structure de la langue. Ces moyens leur permettent également de se familiariser peu à peu avec de nouveaux éléments de la culture.

C'est en amenant les élèves à interagir avec le discours, que l'enseignant leur permet de créer des liens affectifs avec ce qu'ils viennent d'écouter ou de visionner.

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A ^{o} : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A ^{m} : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'écoute

CO4. L'élève sera capable de planifier son écoute, en utilisant les stratégies appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.

Pour *PLANIFIER* son projet d'écoute, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **s'informer sur l'émetteur pour orienter son écoute** – évaluer la nécessité de faire des lectures préalables ou de consulter des personnes-ressources en tenant compte de ses attentes, de la tâche à réaliser et de sa familiarité avec le sujet, – prendre les dispositions nécessaires;	A^o	↗		
• **s'informer sur le contexte socioculturel et historique du discours pour orienter son écoute** – participer à un remue-méninges pour faire ressortir le contexte socioculturel et historique, en s'appuyant sur les connaissances antérieures de chacun, – évaluer la nécessité de faire des lectures préalables ou de consulter des personnes-ressources en tenant compte de ses attentes, de la tâche à réaliser et de sa familiarité avec le sujet, – prendre les dispositions nécessaires pour surmonter les difficultés;	→	A^o	↗	
• **émettre une ou des hypothèses sur l'intention du locuteur**	→	A^o	↗	
• **prévoir une façon de prendre des notes pour retenir l'information et pour mieux comprendre** – évaluer ses besoins à partir de ses attentes et des conditions d'écoute, – déterminer le genre de renseignements qu'il veut retenir : • points de clarification, • idées principales, etc., – choisir une façon de prendre des notes qui répond à ses besoins : • sous forme de schéma ou de plan, • en style télégraphique, avec des abréviations ou avec un code personnel;	→	→	A^o	↗
• **faire des prédictions sur l'organisation du contenu à partir des indices annonçant le type de texte pour orienter son écoute** – se remémorer les indices qui servent à identifier les types de texte, – relever les indices fournis par le titre, par l'annonce du sujet, par le présentateur ou par le matériel d'accompagnement, – sélectionner le type de texte qui s'apparente le mieux aux indices recueillis.		→	→	A^o

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'écoute

CO5. L'élève sera capable de gérer son écoute, en utilisant les stratégies appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.

Pour *GÉRER* son projet d'écoute, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **remettre en question ses connaissances antérieures, si nécessaire, pour soutenir sa compréhension** – reconnaître que ses connaissances antérieures peuvent être la cause d'un bris de compréhension, – identifier les nouvelles informations qui posent problème, – émettre de nouvelles hypothèses en s'appuyant sur les nouvelles informations, – valider ces nouvelles connaissances en utilisant le contexte, – modifier le réseau de ses connaissances en remplaçant les connaissances erronées par de nouvelles connaissances, – poursuivre la reconstruction du sens du texte à partir des nouveaux indices;	A^o	↗		
• **noter les points sur lesquels il veut des clarifications** – reconnaître que ce qui a été entendu ne concorde pas avec ce qui avait été prévu, ou n'est pas assez clair, – noter en style télégraphique l'information qui pose problème pour y revenir plus tard;	A^o	↗		
• **utiliser des moyens pour tolérer l'ambiguïté, tout en ne perdant pas le fil conducteur** – faire le point sur ce que veut nous dire le locuteur, – vérifier si le locuteur ne s'est pas éloigné du sujet, s'il n'a pas pris une tangente qui n'ajoute rien au sujet principal, – noter en style télégraphique l'information qui pose problème pour y revenir plus tard;	A^o	↗		
• **faire appel à ses connaissances sur les procédés du discours descriptif** – repérer le sujet et les divers aspects traités, – dégager l'ordre d'énumération des éléments de la description, – établir des liens entre les éléments d'information;	→	A^o	↗	
• **faire appel à ses connaissances sur les procédés du discours explicatif** – reconnaître le questionnement, – cerner la phase explicative qui apporte la réponse au questionnement, – reconnaître la façon dont les explications sont agencées (énumération, comparaison, rapport de cause à effet, etc.), – dégager la conclusion;	→	A^o	↗	
• **remettre en question ses hypothèses et les modifier, au besoin, pour soutenir sa compréhension** – reconnaître que ses prédictions peuvent être erronées ou partiellement incorrectes, car elles l'éloignent du sujet, – se questionner sur le choix des indices utilisés pour émettre ses hypothèses, – émettre de nouvelles hypothèses à partir de l'information transmise, – poursuivre la reconstruction du sens du texte à partir de nouveaux indices;	→	A^o	↗	

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour *GÉRER* son projet d'écoute, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• **utiliser, en cours d'écoute, certains indices du discours pour inférer l'intention de l'auteur** – observer le rapport de l'auteur avec son sujet (distanciation ou engagement), – observer le ton, le vocabulaire et le type de phrases, – utiliser l'information obtenue pour connaître les buts de l'auteur;	➔	A°	↗	
• **faire appel à ses connaissances sur les procédés du discours analytique** – repérer le sujet et les aspects présentés dans l'introduction, – établir des liens entre les aspects traités et le sujet, et également entre chacun de ces aspects, – dégager le but de la conclusion : présenter une opinion ou faire la synthèse;	→	➔	A°	↗
• **prendre des notes pour soutenir sa compréhension ou pour retenir l'information** – sélectionner l'information importante (idée principale et mots clés), – noter les liens qui unissent les éléments d'information retenus, – organiser l'information sous forme de tableaux, de schémas ou de plan pour représenter l'information;	→	➔	A°	↗
• **faire appel à ses connaissances sur les procédés du discours argumentatif** – reconnaître le sujet de l'argumentation, – reconnaître les éléments de l'argumentation (la thèse et la contre-thèse; les arguments et les contre-arguments), – reconnaître les stratégies argumentatives : la réfutation, l'explication argumentative ou la démonstration, – établir des liens entre les éléments de l'argumentation;		→	➔	A°
• **noter des observations et des questions qui lui permettront d'approfondir et d'élargir le sujet** – identifier les aspects intéressants ou importants qui soulèvent des questions ou qui sont susceptibles de susciter la discussion.		→	➔	A°

Pour *PRENDRE CONSCIENCE* de ses apprentissages et de ses besoins d'apprentissage, l'élève devra :	9e	10-2	20-2	30-2
• **discuter de l'utilité de prendre des notes et de l'efficacité des moyens utilisés**	→	➔	A°	↗
• **évaluer l'efficacité des moyens utilisés pour réaliser son projet de communication**		→	➔	A°

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

COMPRÉHENSION ÉCRITE

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

COMPRÉHENSION ÉCRITE

La lecture

CÉ1. L'élève sera capable de comprendre des textes écrits et de décoder des messages visuels dans des produits médiatiques pour répondre à un besoin d'information.

Pour répondre à un besoin d'information à l'écrit, l'élève devra :	9e	10-2	20-2	30-2
• **distinguer les faits des opinions ou les faits des hypothèses** – départager les idées qui peuvent être prouvées hors de tout doute de celles qui représentent une réaction à une action, ou – départager les idées qui peuvent être prouvées hors de tout doute de celles qui vont se produire sous certaines conditions;	A^m	↗		
• **dégager les informations factuelles dans des textes tels que faits divers, textes documentaires, courts articles, lettres ou textes d'opinion** – dégager les divers éléments d'information reliés à un fait (un évènement, une découverte, une prise de position, etc.);	A^m	↗		
• **dégager le ou les buts de l'auteur**	→	A^m	↗	
• **comparer certains éléments dans différentes publicités** – comparer les techniques linguistiques, les slogans, les images et l'humour;	→	A^m	↗	
• **réagir au texte en faisant part de ses goûts et de ses opinions et les justifier**	→	A^m	↗	
• **dégager des relations de causalité dans des textes tels que faits divers, textes documentaires, courts articles, lettres ou textes d'opinion** – dégager le fait principal et établir les liens de causalité entre les différents éléments d'information et le fait même;	→	A^m	↗	
• **distinguer les informations essentielles** – dégager l'idée principale et identifier les idées qui sont indispensables à la compréhension du message;	→	A^m	↗	
• **réagir de façon critique à des textes en s'appuyant sur l'organisation du texte** – analyser l'organisation du texte : les diverses composantes reliées au type de texte, et – formuler le résultat de son analyse;	→	A^m	↗	
• **discuter des techniques non linguistiques utilisées par les médias pour transmettre leur message tels la mise en page, le graphisme et la photographie** – observer dans divers médias la vision d'une réalité transmise par les techniques de photographie, par la mise en page ou par le graphisme. Faire part de l'influence qu'a l'utilisation de ces moyens sur sa perception de la réalité présentée;	→	A^o	↗	
• **dégager les éléments constitutifs de courts textes analytiques** – dégager les éléments tels que l'exposé d'une problématique, la présentation de ses composantes et l'ordre de ses composantes, – repérer le thème et la problématique. Repérer les différents points de vue. Établir des liens entre des différents points de vue. Dégager le but de la conclusion;	→	→	A^m	↗

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour répondre à un besoin d'information à l'écrit, l'élève devra :	9e	10-2	20-2	30-2
• **dégager le point de vue de l'auteur** – dégager l'attitude de l'auteur face à son sujet (distanciation plus ou moins grande ou engagement), à partir du ton (distant, neutre, hautain, moqueur, etc.), du vocabulaire (dénotatif ou connotatif) et du type de phrases (neutres ou expressives);	→	➔	A^m	↗
• **réagir de façon critique au texte en confrontant ses idées à celles de l'auteur** – analyser le point de vue de l'auteur. Formuler sa réaction à partir de ses lectures antérieures ou de ses expériences;		→	➔	A^m
• **réagir de façon critique aux arguments présentés dans un texte argumentatif** – dégager les arguments, – analyser : • l'organisation du texte, • les sources consultées : nombre de sources consultées, l'intégrité de la source, la qualité de la source de référence, ou • le bien-fondé et la force des arguments, et – formuler sa réaction personnelle à partir du texte.		→	➔	A^m

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

La lecture

CÉ2. L'élève sera capable de comprendre des textes écrits et de décoder des messages visuels dans des produits médiatiques pour répondre à des besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique.

Pour répondre à des besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique, l'élève devra :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **réagir aux valeurs véhiculées dans un texte narratif et poétique** – dégager les valeurs révélées par les personnages, les valeurs associées au lieu ou à l'époque de l'histoire ou les valeurs mises en relief par la façon de traiter les thèmes. Les comparer à ses propres valeurs ou à celles de son milieu;	A^m	↗		
• **réagir au texte en relevant des passages qui suscitent des sentiments, des émotions ou des souvenirs** – relever les passages qui suscitent des sentiments, des émotions ou des souvenirs. Trouver les raisons de ces réactions à partir de ses expériences personnelles;	A^m	↗		
• **identifier les éléments qui créent des effets de vraisemblance, de suspense, d'exagération ou de rebondissement dans un extrait** – relever le ou les passages dans lesquels l'auteur a voulu créer des effets de vraisemblance, de suspense, d'exagération ou de rebondissement. Identifier le ou les effets utilisés par l'auteur (la description, les bouleversements dans la chronologie, la caricature, un champ lexical particulier, etc.);	→	A^m	↗	
• **réagir au message du texte poétique ou du texte narratif à partir de ses expériences personnelles** – prendre conscience de sa réaction. Relever les passages qui expliquent cette réaction;	→	A^m	↗	
• **établir les liens narratifs entre le texte et l'image dans la bande dessinée ou le roman-photo** – décrire comment l'image vient appuyer le texte dans la représentation des lieux, de l'époque et dans la caractérisation des personnages;	→	A^m	↗	
• **réagir aux personnages dans des textes tels que nouvelles littéraires, extraits de romans ou extraits de pièces de théâtre à partir de ses expériences personnelles** – décrire les caractéristiques physiques et psychologiques des personnages. Expliquer comment ces caractéristiques influencent la dynamique entre eux;	→	→	A^m	↗
• **réagir aux personnages, au contexte et aux thèmes, dans un court extrait, à partir de ses expériences personnelles** – reconnaître les différentes composantes telles que personnages, cadre, thèmes et temps de narration, – décrire les différentes composantes du récit. Expliquer, par exemple : • les liens entre le cadre et le caractère psychologique des personnages, • les liens entre l'époque et les thèmes développés, etc.;		→	→	A^m
• **réagir aux images dans le poème ou la chanson** – dégager les images évoquées dans l'univers poétique. Prendre conscience de sa réaction face à ces images. Relever les passages qui expliquent cette réaction. Dégager, dans ces passages, les champs lexicaux et les figures de style utilisés par l'auteur pour créer ces images.		→	→	A^m

Contexte d'apprentissage

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Dans les cours de FLA 10-2 / 20-2 / 30-2, en plus d'offrir un contenu intéressant, les textes présentés aux élèves doivent répondre à des caractéristiques qui vont favoriser le développement des stratégies de lecture. Dans cette optique, l'enseignant choisit des textes :

- puisés dans le domaine de l'information, de l'opinion et de l'actualité (ex. : faits divers, textes documentaires, courts articles, lettres ou textes d'opinion, courts textes analytiques, textes argumentatifs);
- puisés dans le monde de l'imaginaire (ex. : textes poétiques, textes narratifs, bandes dessinées ou romans-photos, nouvelles littéraires, extraits de romans, extraits de pièces de théâtre);
- de type descriptif et explicatif (10-2), analytique (20-2) et argumentatif (30-2);
- dont le contenu amène les élèves à aborder des sujets peu connus et à explorer des opinons diverses;
- dans lesquels l'organisation de l'information est *généralement* bien marquée, les liens entre les différentes parties sont clairs et explicites dans la majorité des cas (ex. : emploi de marqueurs de relation, de sous-titres), la progression de l'information est cohérente, c'est-à-dire qu'il y a absence de contradiction, le point de vue de l'auteur est constant et les procédés de reprise de l'information sont simples (ex. : reprise par un pronom, par un groupe du nom, par un générique, par une périphrase).

En ce qui concerne le développement des stratégies de lecture, l'élève apprend à aborder un texte en tenant compte de son organisation (ex. : type descriptif, explicatif, analytique, argumentatif) et en développant divers moyens pour prendre des notes (voir **CÉ4** et **CÉ5**).

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A ^{o} : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A ^{m} : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

La lecture

CÉ3. L'élève sera capable de comprendre des textes écrits, des messages visuels dans des produits médiatiques pour développer une attitude positive envers la langue française et les cultures francophones.

Pour démontrer son *ATTITUDE POSITIVE* envers la langue française et les cultures francophones, l'élève devra :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **apprécier des romans d'expression française pour adolescents** – réagir favorablement à une proposition d'activités de lecture personnelle qui lui permettent de lire un roman pour adolescents de son choix et à son rythme, ou – s'informer sur les choix de romans pour adolescents, ou – profiter de l'occasion qui lui est offerte pour présenter un roman qu'il a lu;	A°	↗		
• **apprécier la contribution à la création de l'identité canadienne de personnalités francophones tels explorateurs, inventeurs, artistes ou auteurs** – profiter des occasions qui lui sont offertes pour présenter certaines personnalités canadiennes-françaises dans divers domaines d'activités. Parler de l'importance de leur rôle dans leur domaine respectif. Parler également de la perception qu'a la communauté de leur façon de représenter le milieu francophone canadien;	A°	↗		
• **apprécier les bandes dessinées ou le roman-photo d'auteurs francophones**	→	A°	↗	
• **apprécier divers textes choisis d'auteurs contemporains de la francophonie** – réagir favorablement à une proposition d'activités de lecture personnelle qui lui permettent de lire un texte choisi d'auteur contemporain de son choix et à son rythme, ou – s'informer sur les choix d'extraits de romans d'auteurs contemporains, ou – profiter de l'occasion qui lui est offerte pour présenter un extrait de roman d'un auteur contemporain qu'il a lu;	→	A°	↗	
• **apprécier la contribution à la francophonie canadienne et mondiale de personnalités de l'actualité tels chanteurs, sportifs, comédiens, auteurs ou politiciens** – profiter des occasions qui lui sont offertes pour présenter certaines personnalités de la francophonie canadienne qui sont connues à l'échelle mondiale. Parler de l'importance de leur rôle dans leur domaine respectif. Parler également de la perception qu'a la communauté de leur façon de représenter le milieu francophone canadien;	→	A°	↗	
• **apprécier les médias d'expression française tels que magazines d'information, Internet, journaux, revues ou DOC** – s'informer sur les choix de médias d'expression française tels que magazines d'information, Internet, journaux, revues ou DOC, ou – profiter de l'occasion qui lui est offerte pour présenter un média d'expression française tels que magazines d'information, Internet, journaux, revues ou DOC;	→	→	A°	↗
• **apprécier la contribution de personnalités francophones à divers domaines de l'activité humaine** – profiter des occasions qui lui sont offertes pour présenter certaines personnalités de la francophonie. Parler de l'importance de leur rôle dans leur domaine respectif. Parler également de la perception qu'a la communauté de leur façon de représenter le milieu francophone;	→	→	A°	↗

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour démontrer son *ATTITUDE POSITIVE* envers la langue française et les cultures francophones, l'élève devra :	9e	10-2	20-2	30-2
• **apprécier divers textes choisis d'auteurs contemporains ou classiques de la francophonie** – réagir favorablement à la proposition d'activités de lecture personnelle qui lui permettent de lire un texte choisi d'auteur contemporain ou classique de la francophonie de son choix, à son rythme, ou – s'informer sur les choix d'extraits de romans d'auteurs contemporains ou classiques de la francophonie, ou – profiter de l'occasion qui lui est offerte pour présenter un extrait de roman d'un auteur contemporain ou classique de la francophonie qu'il a lu;		→	➔	A^o
• **apprécier la richesse de la francophonie dans la société canadienne** – profiter des occasions qui lui sont offertes pour parler de la diversité des domaines dans lesquels les personnalités de la francophonie canadienne œuvrent. Parler de leur importance dans le domaine dans lequel ils sont actifs et de la perception qu'a la communauté de leur façon de représenter le milieu francophone canadien.		→	➔	A^o

Contexte d'apprentissage

Le développement d'une attitude positive envers la langue française et les cultures francophones se fait au fil des ans. Comme c'était le cas pour la compréhension orale (**CO3**), en lecture (**CÉ3**), l'accent est mis sur l'appréciation de bandes dessinées ou de romans-photos d'auteurs francophones, de magazines d'information, d'Internet, de journaux, de revues ou de DOC et de l'appréciation de textes choisis d'auteurs francophones contemporains ou classiques. En plus de placer les élèves dans des situations généralement agréables, ces individus qui ont contribué à créer l'identité canadienne pourraient leur servir de modèles. Cela leur permet de se familiariser peu à peu avec les éléments de la culture.

C'est en amenant les élèves à interagir avec le texte que l'enseignant favorise chez les élèves la création de liens affectifs avec ce qu'ils viennent de lire. C'est également en invitant les élèves à commenter occasionnellement leurs lectures ou leurs découvertes sur le réseau Internet qu'ils prendront conscience de toute l'importance de cette seconde langue.

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

La lecture

CÉ4. L'élève sera capable de planifier sa lecture, en utilisant les stratégies appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.

Pour *PLANIFIER* son projet de lecture, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **examiner les facteurs qui influent sur sa lecture** – analyser l'impact des facteurs suivants : • la longueur du texte : - estimer le nombre de séances nécessaires pour lire le texte, • sa familiarité avec le sujet traité : - évaluer ses connaissances sur le sujet, - explorer la possibilité d'obtenir de l'aide, • sa familiarité avec la tâche à réaliser : - évaluer son expérience face à une tâche semblable, - faire l'inventaire des stratégies requises pour réaliser la tâche, - faire le découpage des étapes de réalisation, - s'informer sur les conditions de réalisation (seul, en groupe, etc.), - s'informer sur les critères de réussite, • la complexité de la tâche à réaliser : - déterminer si la tâche comporte plusieurs étapes, - vérifier si des étapes de lecture peuvent être associées à des étapes de la tâche, • le temps disponible pour lire et pour réaliser la tâche : - vérifier le temps disponible pour réaliser la tâche, - vérifier s'il y a suffisamment de temps pour une relecture ou pour une consultation, – évaluer leur influence sur la situation de lecture et prendre les dispositions nécessaires;	A°	↗		
• **prévoir une façon de prendre des notes pour retenir l'information** – évaluer ses besoins d'information en fonction de la tâche à réaliser, – reconnaître l'utilité de chacun des moyens possibles, – choisir le moyen le plus approprié, par exemple : • écrire l'information importante en style télégraphique (dans un tout organisé : plan, schéma associé à la structure de texte, etc.), ou • adopter un code pour marquer le temps, les actions, la présence de personnages, les traits physiques ou psychologiques, etc., – choisir le moyen le plus approprié à ses besoins;	→	A°	↗	
• **s'informer sur l'auteur, le sujet traité et le contexte socioculturel et historique pour orienter sa lecture** – évaluer la nécessité de s'informer dans un domaine en particulier en fonction de sa familiarité avec le sujet et de ses expériences antérieures de lecture, – trouver la ou les sources de référence les plus appropriées compte tenu de l'information recherchée (ex. : lectures préalables, personnes-ressources), – recueillir l'information pertinente;	→	A°	↗	
• **reconnaître les éléments de la bande dessinée ou du roman-photo** – reconnaître les éléments tels que titre, images, encadrés (texte), bulles (dialogues, texte), vignettes;	→	A°	↗	
• **émettre une ou des hypothèses sur l'intention de l'auteur à partir d'une lecture en survol** – observer le genre d'ouvrage dans lequel se trouve le texte, – tenir compte de ses connaissances sur l'auteur, – lire l'avant-propos,	→	→	A°	↗

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour *PLANIFIER* son projet de lecture, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
– observer les illustrations, – survoler le texte en prêtant une attention particulière au titre, aux sous-titres, à l'introduction, à la conclusion de même qu'aux procédés typographiques, – imaginer ce que pourrait être l'intention de l'auteur; • **faire des prédictions sur l'organisation du contenu à partir des indices annonçant le type de texte pour orienter sa lecture** – se remémorer les indices qui servent à identifier les types de textes, – relever les indices fournis par l'annonce du sujet, par la présentation du texte et par le survol du texte, – sélectionner le type de texte qui s'apparente le plus aux indices recueillis.		→	➔	A^o

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

La lecture

CÉ5. L'élève sera capable de gérer sa lecture, en utilisant les stratégies appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.

Pour *GÉRER* son projet de lecture, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **utiliser les indices du texte afin de distinguer les faits des opinions et les faits des hypothèses** – reconnaître que les faits sont des énoncés qui peuvent être vérifiés, – reconnaître que certains mots et expressions sont signes de neutralité et de subjectivité, – reconnaître que certains mots ou expressions annoncent une hypothèse, – repérer les indices qui signalent la neutralité, la subjectivité ou l'hypothèse, – utiliser ces indices pour départager les faits, les opinions et les hypothèses;	A^o	↗		
• **remettre en question ses connaissances antérieures, si nécessaire, pour soutenir sa compréhension** – reconnaître que ses connaissances antérieures sont la cause du bris de compréhension, – identifier les nouvelles connaissances qui posent problème, – émettre de nouvelles hypothèses en s'appuyant sur les nouvelles connaissances, – valider ces nouvelles connaissances en utilisant le contexte, – modifier le réseau des connaissances en remplaçant les connaissances erronées par les nouvelles, – poursuivre la reconstruction du sens du texte à partir des nouvelles connaissances;	A^o	↗		
• **remettre en question ses hypothèses et les modifier selon les besoins pour soutenir sa compréhension** – reconnaître que ses prédictions sont erronées ou partiellement incorrectes, car elles l'éloignent du sujet, – se questionner sur le choix des indices utilisés pour émettre ses hypothèses, – émettre de nouvelles hypothèses à partir de l'information lue, – poursuivre la reconstruction du sens du texte à partir de nouveaux indices;	A^o	↗		
• **faire appel à ses connaissances sur l'organisation du texte explicatif** – reconnaître le questionnement de l'auteur, – cerner la phase explicative qui apporte la réponse au questionnement, – reconnaître la façon dont les explications sont agencées, – dégager la conclusion;	→	A^o	↗	
• **faire appel à ses connaissances sur les procédés du texte descriptif pour soutenir sa compréhension** – observer la continuité et la progression qui assurent la cohérence, – observer l'insertion d'un passage d'un autre type de texte pour susciter un intérêt particulier (renforcement de la crédibilité, mise en contexte, etc.), – observer l'insertion d'un discours direct ou d'un discours rapporté, – utiliser l'information recueillie pour reconstruire le sens du texte;	→	A^o	↗	
• **faire appel à ses connaissances sur les procédés du texte explicatif pour soutenir sa compréhension** – reconnaître que l'auteur peut utiliser divers procédés pour fournir les explications : la définition, la comparaison, la reformulation et l'exemple, – reconnaître qu'il peut identifier les indices de signalement qui indiquent des procédés tels que la définition, la comparaison, la reformulation et l'exemple, – utiliser l'information recueillie pour reconstruire le sens du texte;	→	A^o	↗	

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour *GÉRER* son projet de lecture, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• **utiliser certains indices du texte et de l'image pour inférer l'intention de l'auteur** – se remémorer ses connaissances sur l'auteur, – reconnaître le point de vue de l'auteur : • préciser l'image qu'il peut se faire de l'auteur à partir du texte, • dégager le rapport ou l'attitude de l'auteur avec son sujet, – dégager le ou les buts de l'auteur;	➔	A°	↗	
• **faire appel à ses connaissances sur l'organisation du texte analytique** – repérer le thème et la problématique, – repérer les différents points de vue, – établir des liens entre les différents points de vue, – dégager le but de la conclusion : présenter une opinion ou faire la synthèse;	→	➔	A°	↗
• **utiliser les éléments qui assurent la cohérence du texte pour soutenir sa compréhension** – repérer les reprises d'information par l'emploi de substituts qui assurent la continuité, – repérer les nouveaux éléments d'information qui assurent la progression;	→	➔	A°	↗
• **faire appel à ses connaissances sur l'organisation du texte argumentatif** – reconnaître le sujet de l'argumentation, – établir des liens entre les éléments de l'argumentation;		→	➔	A°
• **noter, en cours de lecture, des observations et des questions qui lui permettront d'approfondir et d'élargir le sujet** – identifier les aspects intéressants ou importants qui soulèvent des questions ou qui sont susceptibles de susciter la discussion, – les noter en cours de lecture;		→	➔	A°
• **faire appel à ses connaissances sur l'auteur et sur le contexte de production du texte** – se remémorer ce qu'il connaît de l'auteur ou du contexte de production du texte, – utiliser ces connaissances pour reconstruire le sens du texte;		→	➔	A°
• **évaluer son utilisation des stratégies de lecture dans des variétés de contextes** – faire un retour sur les moyens utilisés pour aborder le texte, – identifier les difficultés qu'il a dû surmonter pour réaliser son projet de lecture, – identifier les solutions apportées pour résoudre les problèmes et évaluer leur efficacité.		→	➔	A°

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
Am : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

PRODUCTION ORALE

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

PRODUCTION ORALE

L'exposé et l'interaction

PO1. L'élève sera capable de parler pour transmettre de l'information selon son intention de communication et pour répondre à un besoin d'interaction sociale.

Pour *COMMUNIQUER* ses différents besoins, l'élève pourra :	9e	10-2	20-2	30-2
• **exprimer ses goûts, ses sentiments et ses opinions, en situation interactive et non interactive, en les justifiant à partir d'expériences personnelles**	↗	↗		
• **participer à des discussions de groupe pour planifier un projet et le réaliser**	↗	↗		
• **produire un message contenant des aspects incitatifs tels que le slogan, la caractérisation, la trame sonore ou la technique interactive** – produire une annonce publicitaire dans laquelle il utilise des techniques de persuasion;	A^m	↗		
• **décrire une expérience d'apprentissage en expliquant le contexte, la démarche et les résultats, en situation interactive** – situer l'expérience d'apprentissage dans son contexte. Décrire l'expérience de façon séquentielle. Décrire l'expérience d'apprentissage en expliquant le contexte, la démarche et les résultats;	→	A^m	↗	
• **expliquer un fait, un phénomène ou une situation proche de sa réalité** – présenter le fait, le phénomène ou la situation proche de sa réalité, qui suscite des questions. Présenter les explications. Conclure en présentant une vue d'ensemble ou en proposant d'autres pistes de réflexion;	→	A^m	↗	
• **présenter une analyse critique d'un fait, d'un phénomène ou d'une situation rattachée à ses intérêts** – annoncer le sujet. Présenter les aspects traités. Mettre en relation les différents aspects du sujet traité en utilisant des marqueurs de relation. Faire la synthèse des propos en guise de conclusion ou donner son opinion;	→	→	A^m	↗
• **présenter et défendre son point de vue avec efficacité en situation interactive dans des situations quotidiennes de communication** – situer ses propos en contexte. Exposer son point de vue. Présenter des arguments pour soutenir son point de vue;		→	→	A^m
• **faire une présentation à caractère formel, soutenue par des moyens techniques** – annoncer le sujet de sa présentation. Présenter le plan du contenu pour orienter les auditeurs. Expliquer chacun des points retenus en utilisant de l'équipement audiovisuel ou uniquement audio ou visuel. Conclure sa présentation en donnant un résumé du contenu.		→	→	A^m

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'exposé

PO2. L'élève sera capable de parler pour explorer le langage et pour divertir.

Pour satisfaire ses besoins de *COMMUNIQUER ORALEMENT*, l'élève pourra :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **faire une lecture expressive d'un extrait de texte qu'il a choisi**	A^m	↗		
• **improviser sur un thème, avec d'autres élèves, en réaction à une situation proposée**	→	A^m	↗	
• **participer, avec d'autres élèves, à une lecture expressive d'un extrait de pièce de théâtre qu'ils ont choisi ou écrit**	→	→	A^m	↗
• **raconter une expérience personnelle ou une histoire dans laquelle il fait ressortir des éléments dramatiques, humoristiques ou de suspense**		→	→	A^m

Contexte d'apprentissage

Pour que l'apprentissage de la langue soit signifiant, il est souhaitable d'offrir aux élèves de nombreuses occasions d'interagir avec les personnes de leur entourage immédiat. En salle de classe, l'enseignant planifie des activités au cours desquelles les élèves pourront s'exprimer spontanément.

Les situations proposées doivent permettre aux élèves de faire état de ce qu'ils savent déjà, soit de ce qu'ils ont appris sur un sujet donné ou encore, d'exprimer leur opinion en l'appuyant par des exemples tirés de leurs lectures, de leurs interactions avec d'autres, etc. Les sujets choisis pour les présentations peuvent provenir d'autres matières à l'étude.

Les présentations et les situations interactives devraient être bien structurées. L'accent doit être mis sur :

- l'emploi d'expressions ou de mots pour décrire des évènements, leurs projets et leurs expériences;
- l'emploi d'expressions ou de mots pour marquer clairement leur point de vue ou pour exprimer des nuances;
- sur la planification du discours en tenant compte des particularités du public;
- sur la gestion efficace des interventions en situation d'interaction.

Un enseignement favorisant la discussion, permet à l'élève de poursuivre le développement de son habileté à interagir avec ses pairs. Lors de ces situations, les élèves préciseront eux-mêmes les règles de fonctionnement du groupe tels que leurs rôles et leurs responsabilités face à la tâche.

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'exposé

PO3. L'élève sera capable de parler clairement et correctement selon la situation de communication.

Pour gérer ses projets de communication à l'oral, l'élève utilisera les *CONNAISSANCES* suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **reconnaître et corriger les anglicismes sémantiques les plus courants** ex. : *appointements/rendez-vous, forme/formulaire*, etc.;	A^m	↗		
• **utiliser les temps de verbe nécessaires pour exprimer ses expériences passées, présentes et à venir** – présent + présent, – passé composé + imparfait, – futur simple + présent;	A^m	↗		
• **utiliser correctement les pronoms possessifs et démonstratifs** ex. : *Je veux le sien/Je veux celui-là; C'est le sien/C'est celui de Lucie;*	A^m	↗		
• **mettre à profit la rétroaction fournie par ses pairs sur la forme de son message** – reconnaître que la rétroaction d'un pair a pour but de l'aider à rendre son message plus facile à comprendre, – établir des liens entre sa façon d'exprimer son idée et celle proposée par le pair (choix des mots, choix des temps de verbes, structures de phrases), – utiliser les changements proposés par le pair dans des situations ultérieures semblables de manière à intégrer ses nouvelles connaissances de la langue dans son langage courant;	➔	A^o	↗	
• **mettre à profit la rétroaction fournie par l'enseignant et par ses pairs sur la concordance des temps** – reconnaître que la rétroaction de l'enseignant ou d'un pair a pour but de l'aider à rendre son message plus facile à comprendre, – établir des liens entre sa séquence de choix de temps de verbe et celle proposée par l'enseignant ou par le pair, – utiliser les changements proposés par l'enseignant ou par le pair dans des situations ultérieures semblables de manière à intégrer ses nouvelles connaissances de la langue dans son langage courant;	→	➔	A^o	↗

• **respecter les règles propres au registre de langue approprié à la situation de communication**
– adapter le registre de langue à la situation d'emploi des mots :
  • utiliser un langage populaire ou familier lors de l'insertion de dialogues ou d'anecdotes,
  • utiliser un langage courant lors des présentations.
		→	➔	A^o

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'interaction

PO3. L'élève sera capable de parler clairement et correctement selon la situation de communication.

Pour gérer ses projets de communication à l'oral, l'élève utilisera les *CONNAISSANCES* suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **reconnaître et corriger les anglicismes sémantiques les plus courants** ex. : *appointements/rendez-vous, forme/formulaire*, etc.;	A^m	↗		
• **utiliser les temps de verbe nécessaires pour exprimer ses expériences passées, présentes et à venir** – présent + présent, – passé composé + imparfait, – futur simple + présent;	A^m	↗		
• **utiliser correctement les pronoms possessifs et démonstratifs** ex. : *Je veux le sien/Je veux celui-là; C'est le sien/C'est celui de Lucie;*	A^m	↗		
• **utiliser des mots et des expressions qui expriment des nuances** – utiliser des adverbes de quantité et des locutions (ex. : *d'une part..., d'autre part..., par contre, parallèlement à..., même si,* etc.);	→	➔	A^o	↗
• **utiliser des verbes et des expressions qui marquent clairement son point de vue** ex. : *aux dires de..., en dépit de ce qu'un tel dit, je pense que..., contrairement à ce qu'un tel dit, je trouve que...,* etc.		→	➔	A^o

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'exposé

PO4. L'élève sera capable de planifier sa production orale, en analysant la situation de communication.

Pour préparer sa production orale, l'élève mettra en application les *STRATÉGIES* suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **établir un plan de travail tout en tenant compte des conditions de présentation** – identifier les conditions de présentation telles que le temps alloué, la disponibilité des supports techniques, l'ordre des présentations, la période de questions et la forme finale du discours, – évaluer leur impact sur la présentation, – prendre les dispositions nécessaires;	A°	↗		
• **prévoir une introduction qui expose le sujet et une conclusion qui fait la synthèse**	→	A°	↗	
• **choisir la façon de traiter le sujet de sa présentation tout en tenant compte de la sensibilité du public cible sur le sujet** – cerner les caractéristiques du public cible en fonction du sujet traité, – relever les éléments susceptibles de causer un malaise chez un ou plusieurs auditeurs, – choisir la formulation qui permettra le mieux de respecter leurs sensibilités;	→	A°	↗	
• **apporter les changements nécessaires au vocabulaire et à la structure de phrase, après s'être exercé** – s'exercer, – reconnaître les passages à améliorer, – décider des changements à apporter pour améliorer sa présentation, – prendre les dispositions nécessaires;	→	A°	↗	
• **à la suite d'une discussion, d'une consultation d'experts ou d'ouvrages de référence, apporter les changements nécessaires à son explication**	→	A°	↗	
• **à la suite d'une discussion, d'une consultation d'experts ou d'ouvrages de référence, apporter les changements nécessaires à son analyse**	→	→	A°	↗
• **à la suite d'une discussion, d'une consultation d'experts ou d'ouvrages de référence, apporter les changements nécessaires à son argumentation**		→	→	A°
• **déterminer le registre de langue approprié à la situation** – cerner les caractéristiques du public cible et de la situation, – reconnaître la valeur sociolinguistique liée à chacun des registres, – choisir le registre de langue et le protocole (le *tu* ou le *vous*) qui correspond le mieux à la situation de communication;		→	→	A°

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
Am : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour préparer sa production orale, l'élève mettra en application les *STRATÉGIES* suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• **prévoir les questions du public pour y répondre** – examiner les caractéristiques du public cible, – identifier les éléments d'information susceptibles de susciter une réaction, – décider : • d'en tenir compte dans la situation du contenu de l'exposé par l'ajout d'une information complémentaire, ou • de recueillir de l'information permettant de répondre à leurs questions au cours de la période réservée à cet effet.		→	➔	A°

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
Am : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'exposé

PO5. L'élève sera capable de gérer sa production orale, en tenant compte de la situation de communication.

Pour *GÉRER SA PRÉSENTATION*, l'élève mettra en application les stratégies et les connaissances suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **utiliser divers moyens de capter et de maintenir l'intérêt du public** – observer les réactions du public cible, – utiliser des statistiques, des citations, des anecdotes, etc., – utiliser des expressions qui annoncent la valeur de l'information à venir, ou – apporter des changements en ce qui touche les éléments prosodiques (ex. : la voix, le débit de parole, les pauses stratégiques, etc.);	➔	A^o	↗	
• **tenir compte des réactions du public et s'ajuster en conséquence** – observer les réactions du public, – utiliser, s'il y a lieu, les moyens prévus pour pallier un bris de communication (modifier le débit de parole ou le volume de la voix, clarifier une information ou un terme, etc.);	→	➔	A^o	↗
• **évaluer son utilisation des stratégies de communication orale dans une variété de contextes** – déterminer si la démarche utilisée pour préparer son exposé lui a permis de répondre à son intention de communication, – déterminer si les moyens utilisés pour faire passer son message se sont avérés efficaces, – cerner les difficultés rencontrées et chercher des solutions appropriées.		→	➔	A^o

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'interaction

PO5. L'élève sera capable de gérer sa production orale, en tenant compte de la situation de communication.

Pour *GÉRER SES INTERVENTIONS*, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• **utiliser divers moyens pour inclure les participants dans la conversation** – résumer les propos pour un nouvel arrivant, ou – inciter une personne à parler en lui posant une question, en rapportant ses propos et en lui demandant de développer un point particulier;	A°	↗		
• **utiliser divers moyens pour recentrer la discussion** – lorsque le groupe s'est éloigné du sujet : • reconnaître que le groupe est engagé sur une tangente, • inviter les interlocuteurs à revenir au sujet initial, – lorsque le sujet s'est étendu inutilement : • faire la synthèse, • délimiter le champ de discussion, • hiérarchiser les propos;	➔	A°	↗	
• **questionner pour amener un interlocuteur à clarifier ou à approfondir son point de vue** – cerner le point de vue de ses interlocuteurs, – identifier un élément qui mérite d'être approfondi dans l'intérêt de tous, – demander de l'information complémentaire;	→	➔	A°	↗
• **ajuster son registre de langue en fonction de ses interlocuteurs et de la situation de communication** – choisir le tutoiement ou le vouvoiement selon le type d'interlocuteur;	→	➔	A°	↗
• **proposer des pistes qui permettent de faire avancer la discussion en cas d'impasse ou de conflit** – en cas d'impasse, l'élève animateur va : • cerner le problème, • présenter le problème sous un autre angle, – en cas de conflit, l'élève animateur va : • écouter ce que les intervenants ont à dire, • reformuler leurs interventions pour leur donner un ton neutre, • amener les intervenants à faire des compromis, si nécessaire;		→	➔	A°
• **évaluer l'efficacité de ses interventions** – déterminer, à partir de l'intention de communication et de la situation de communication, si les buts ont été atteints, – évaluer l'efficacité des moyens qu'il a utilisés pour assurer la progression de la discussion, – cerner les éléments à améliorer lors de sa participation, – chercher des solutions qui pourront être mises en application lors de situations semblables.		→	➔	A°

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
Am : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

PRODUCTION ÉCRITE

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

PRODUCTION ÉCRITE

L'écriture

PÉ1. L'élève sera capable de rédiger des textes pour transmettre de l'information selon son intention de communication.

Pour *COMMUNIQUER* son information, l'élève devra :	9e	10-2	20-2	30-2
• rédiger un texte dans lequel il exprime ses sentiments, ses goûts ou ses opinions de façon cohérente (ex. : lettre personnelle) et met en relief la relation entre les différents aspects traités	A^m	↗		
• rédiger un court texte descriptif dans lequel il fait preuve d'un souci d'objectivité en recourant à des exemples et à des références	➔	A^m	↗	
• rédiger un court texte publicitaire dans le but de promouvoir un objet ou une idée en utilisant, au besoin, un logiciel de traitement de texte et/ou de graphisme (ex. : affiche, petite annonce, etc.)	➔	A^m	↗	
• rédiger un texte explicatif sur un sujet lié à ses intérêts et dans lequel il présente une introduction et une conclusion	➔	A^m	↗	
• rédiger un curriculum vitæ en version électronique, sous forme de texte ou de présentation multimédias	→	➔	A^m	↗
• rédiger des lettres de présentation (demandes d'emploi formelles) en fonction de divers types d'emploi en utilisant le traitement de texte	→	➔	A^m	↗
• rédiger un texte dans lequel il décrit les étapes à suivre pour réaliser une tâche (ex. : recette, instructions, etc.)	→	➔	A^m	↗
• rédiger un court résumé d'un texte analytique	→	➔	A^m	↗
• rédiger un texte dans lequel il demande ou fournit des renseignements sur une question précise (étude de cas ou requête d'information) par la poste ou par courrier électronique		→	➔	A^m
• rédiger une lettre dans laquelle ses idées sont appuyées par des arguments		→	➔	A^m

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'écriture

PÉ2. L'élève sera capable d'écrire des textes pour répondre à un besoin d'imaginaire, pour proposer une vision du monde et pour explorer le langage.

Pour *COMMUNIQUER* ses textes visant à répondre à des besoins d'imaginaire et d'esthétique, l'élève devra :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **rédiger un récit dans lequel les images créées évoquent des sentiments ou des émotions**	A^m	↗		
• **rédiger un roman-photo ou une bande dessinée**	➔	A^m	↗	
• **rédiger une conclusion à une histoire, un récit ou une nouvelle**	➔	A^m	↗	
• **rédiger une courte histoire à partir d'une situation initiale individuellement ou en équipe**	→	➔	A^m	
• **rédiger un court dialogue entre deux personnages**	→	➔	A^m	
• **rédiger un court scénario à partir d'un film ou d'un téléroman connu**		→	➔	A^m
• **rédiger un poème ou une chanson avec ou sans rimes, à l'aide d'un modèle ou non, dans lequel il décrit des sentiments ou des émotions**		→	➔	A^m

Contexte d'apprentisssage

Les élèves apprennent à rédiger des textes descriptif, explicatif et publicitaire (10-2), un court résumé d'un texte analytique, un curriculum vitæ et des lettres de présentation (20-2) et une lettre appuyée par des arguments (30-2). Pour répondre à des besoins d'imaginaire et d'esthétique, ils apprennent à rédiger un roman-photo ou une bande dessinée (10-2), une courte histoire, un court dialogue (20-2), un court scénario et un poème ou une chanson (30-2).

Pour les cours de FLA 10-2 / 20-2 / 30-2, ces situations visent avant tout à permettre à l'élève d'intégrer les éléments propres à la langue écrite (voir **PÉ3** et **PÉ5**) :

- l'élaboration d'un plan à partir des procédés appropriés au type de texte,
- la consultation de sources fiables pour assurer la qualité de son texte,
- la modification de certaines composantes du texte pour le rendre plus précis ou pour l'enrichir,
- la vérification de l'efficacité des procédés utilisés,
- le respect des mécanismes de la langue prévus à chaque niveau,
- l'utilisation efficace de sources de référence,
- l'évaluation de leur capacité à évaluer leur efficacité à gérer certains éléments de la tâche.

Pour chaque situation d'écriture, l'enseignant soutient les élèves dans la planification de leur projet d'écriture. Il guide les élèves dans l'établissement d'un plan de travail et également dans la révision de leur texte en leur fournissant ou en créant avec eux une grille de révision. Il permet ainsi aux élèves d'acquérir une démarche de révision de texte et de développer les habiletés, l'habitude et l'attitude nécessaires pour réviser leur texte. Au cours du processus de révision, les élèves peuvent consulter leurs pairs pour obtenir une rétroaction, autant en ce qui a trait au contenu qu'à la forme.

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Selon le résultat d'apprentissage général **PÉ3**, p. 46, et les tableaux des mécanismes de la langue à utiliser en écriture (en annexe), l'enseignant détermine, en fonction de la situation de communication, si le processus de correction sera appliqué jusqu'à la présentation d'un texte sans erreur. Par exemple, si le texte produit par les élèves est communiqué oralement (dans le cas de la lecture à haute voix du texte qu'ils ont produit, la présentation d'un court scénario qu'ils ont écrit, etc.) il n'y a pas lieu de produire un texte sans erreur. L'élève révise son texte et corrige ce qui est prescrit à son niveau d'apprentissage. Toutefois, pour tout texte présenté au public sous sa forme écrite (dans le cas de production d'affiches, d'un texte apposé à un tableau d'affichage, publication dans un journal étudiant, publication sur le réseau Internet, etc.), il y a lieu de publier un texte sans erreur, car ce texte pourrait servir de modèle aux autres élèves. Dans ce cas, l'enseignant aide les élèves en corrigeant ce qui dépasse leur niveau scolaire.

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A ^{o} : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A ^{m} : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'écriture

PÉ3. L'élève sera capable d'écrire correctement selon la situation de communication.

Pour gérer son projet d'écriture, l'élève mettra en application les *CONNAISSANCES* suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **vérifier l'emploi de l'auxiliaire *avoir* ou *être* avec les verbes usuels** – repérer les verbes accompagnés d'un auxiliaire, – s'interroger sur le choix de l'auxiliaire, – consulter une source de référence s'il y a un doute/si le doute persiste, – apporter les changements qui s'imposent;	A^m	↗		
• **reconnaître et corriger les anglicismes sémantiques les plus courants** – reconnaître que certains mots communs à la langue française et anglaise ont un sens différent (faux amis), – repérer les mots présents dans les deux langues, mais qui ont un sens particulier dans chacune d'elles, – vérifier si le mot utilisé permet d'attribuer le sens recherché, – consulter une source de référence s'il y a un doute/si le doute persiste, – apporter les changements qui s'imposent;	A^m	↗		
• **orthographier correctement les terminaisons des verbes en *é/er/ez*** – reconnaître que le son [é] à la fin d'un verbe s'écrit de façon différente selon son emploi, – verbe au passé composé : • repérer les verbes du premier groupe accompagnés de l'auxiliaire avoir ou être, • vérifier l'utilisation du *É* et faire l'accord, – verbe conjugué suivi d'un deuxième verbe du premier groupe : • repérer les verbes conjugués suivis d'un deuxième verbe, • vérifier l'emploi de la forme infinitive du deuxième verbe, – verbe à la deuxième personne du pluriel : • repérer les verbes conjugués à la deuxième personne du pluriel, • vérifier l'utilisation de la terminaison *EZ*, sauf pour les cas d'exception (ex. : vous dites, vous faites);	A^m	↗		
• **vérifier l'accord des participes passés accompagnés de l'auxiliaire *avoir* dans les cas usuels** – repérer les participes passés avec l'auxiliaire *avoir* dans la phrase, – s'interroger sur la présence d'un complément d'objet direct, – s'interroger sur la place du complément d'objet direct par rapport au verbe, – faire l'accord du participe passé en genre et en nombre si le complément d'objet direct est placé avant le verbe;	A^m	↗		
• **vérifier l'accord des verbes lorsque le groupe du sujet comporte des noms et des pronoms de différentes personnes** – repérer le verbe conjugué dans la phrase, – s'interroger sur le temps du verbe, – repérer les sujets, – s'interroger sur la personne du ou des pronoms, – appliquer la règle pour faire l'accord;	A^m	↗		

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour gérer son projet d'écriture, l'élève mettra en application les *CONNAISSANCES* suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• **vérifier l'emploi des deux-points et des guillemets qui encadrent les paroles rapportées,** – repérer les paroles rapportées, – utiliser les signes de ponctuation appropriés : • les deux-points qui annoncent les paroles rapportées, • les guillemets qui encadrent les paroles rapportées, – vérifier l'emploi de la majuscule après l'ouverture des guillemets;	A^m	↗		
• **vérifier l'utilisation de la virgule après le mot ou le groupe de mots indiquant une circonstance** – repérer le mot ou le groupe de mots qui indique une circonstance, – les isoler par une virgule s'ils sont placés ailleurs qu'en fin de phrase;	A^m	↗		
• **vérifier l'utilisation de la virgule qui isole un mot ou un groupe de mots mis en apostrophe** – reconnaître que le mot ou le groupe de mots en apostrophe sert à désigner directement la personne ou l'animal à qui on s'adresse, – repérer le mot ou le groupe de mots qui devraient être détachés des autres éléments de la phrase, – utiliser la virgule après le mot ou le groupe de mots pour l'encadrer, ou avant et après le groupe de mots s'il se trouve au milieu de la phrase;	A^m	↗		
• **vérifier l'utilisation de la virgule encadrant les groupes de mots mis en apposition** – reconnaître que le groupe de mots placé près d'un nom ou d'un pronom sert à en préciser le sens, à ajouter une qualification ou à le situer, – repérer les groupes de mots qui devraient être détachés des autres éléments de la phrase, – utiliser la virgule avant et après le groupe de mots pour l'encadrer;	A^m	↗		
• **vérifier la pertinence et l'uniformité du système verbal choisi en fonction du genre de texte produit** – reconnaître que la concordance des temps assure la cohésion à l'intérieur du texte, – vérifier si les temps de verbes utilisés correspondent à la chronologie des évènements, – apporter des changements, si nécessaire.		→	➔	A^m

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'écriture

PÉ4. L'élève sera capable de planifier sa production écrite, en analysant la situation de communication.

Pour *PLANIFIER* son projet d'écriture, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **consulter divers ouvrages de référence pour explorer le sujet de son projet d'écriture** – déterminer ses besoins d'information, – évaluer la pertinence de consulter divers ouvrages de référence : • pour élargir le sujet, • pour vérifier la validité de l'information recueillie dans un ouvrage de référence, • pour recueillir divers points de vue, – entreprendre les actions qui s'imposent à la suite de l'évaluation des besoins;	A°	↗		
• **établir un plan de travail qui tient compte de la tâche, du temps alloué, des ressources disponibles et des contraintes imposées par la présentation finale** – cerner les caractéristiques de la tâche : • prendre conscience de son intérêt ou de ses connaissances sur le sujet, • s'informer sur : - les exigences minimales en ce qui concerne le contenu, - les modalités de travail : individuel ou avec des partenaires, - la forme finale du produit (sous forme de manuscrit, de saynète, de vidéo, d'enregistrement audio, etc.), - la date d'échéance, ou • participer à l'élaboration des critères de production, • sélectionner la forme finale du produit en tenant compte de l'intention de communication et du temps disponible, – s'informer sur les ressources disponibles (ouvrages de référence, personnes-ressources, équipement, salle de présentation, etc.), – établir un calendrier de production en tenant compte des facteurs observés;	A°	↗		
• **choisir son sujet en tenant compte de son degré de familiarité avec le sujet ou le genre, des ressources disponibles, du temps alloué et des exigences de la tâche** – cerner les aspects particuliers du sujet ou du genre à traiter, – prendre conscience de son intérêt ou de ses connaissances sur le sujet ou sur le genre de texte, – s'informer sur : • les exigences minimales relatives au contenu, • les modalités de travail : individuel ou avec des partenaires, • la forme finale du produit (sous forme de manuscrit, de saynète, de vidéo, d'enregistrement audio, etc.), • la date d'échéance, • sur les ressources disponibles (ouvrages de référence, personnes-ressources, équipement, salle de présentation, etc.), – prévoir une façon d'aborder les situations pouvant poser problème avant d'arrêter son choix;	→	A°	↗	

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
Am : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour *PLANIFIER* son projet d'écriture, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• **prévoir des procédés explicatifs appropriés au sujet à traiter** – reconnaître le rôle de chaque procédé explicatif (l'énumération de causes, la comparaison de faits ou de phénomènes, le rapport de cause à effet, etc.), – reconnaître le rôle des schémas, des tableaux, etc., – retenir ce qui semble le plus approprié à l'exploitation du sujet et aux besoins du public cible;	➔	A^o	↗	
• **choisir la façon de traiter le sujet de son projet d'écriture en fonction de la sensibilité du destinataire à l'égard du sujet à traiter** – cerner les aspects particuliers du sujet à traiter, – cerner les caractéristiques du public cible en fonction des aspects particuliers du sujet à traiter, – retenir les aspects du sujet à traiter en tenant compte des caractéristiques du public en général ou de certaines personnes faisant partie du public cible, ou – prévoir une façon d'aborder les aspects pouvant poser problèmes;	→	➔	A^o	↗
• **prévoir des procédés analytiques appropriés au sujet à traiter** – présenter le sujet et la problématique, – présenter les différents points de vue, – établir des liens entre les différents points de vue, – prévoir une conclusion qui fait la synthèse ou qui présente une opinion;	→	➔	A^o	↗
• **prévoir des arguments appropriés à son intention de communication** – élaborer des arguments, – trouver des exemples ou des illustrations, – sélectionner l'information qui appuie ses arguments;		→	➔	A^o
• **prévoir les éléments qui créeront des effets particuliers dans son poème ou sa chanson** – cerner les aspects particuliers du sujet à traiter, – choisir les procédés qui permettront d'attirer l'attention du lecteur : • utilisation de structures de phrases variées, • utilisation de figures de style, • utilisation de caractères typographiques particuliers.		→	➔	A^o

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

L'écriture

PÉ5. L'élève sera capable de gérer sa production écrite, en tenant compte de la situation de communication.

En cours de *RÉDACTION*, pour gérer son projet d'écriture, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **noter ses interrogations quant à l'usage correct et approprié d'un mot** – identifier, à l'aide d'un code, les mots qui semblent incorrects, vagues, répétitifs, inappropriés au contexte ou au public pour y revenir en cours de vérification;	→	A^o	↗	
• **noter ses interrogations quant à l'ordre des idées dans le texte** – identifier, à l'aide d'un code, les idées qui ne semblent pas bien s'enchaîner dans le texte pour y revenir plus tard en cours de vérification.	→	→	A^o	↗

En cours de *VÉRIFICATION*, pour parler de sa production écrite, l'élève pourra :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **utiliser la terminologie appropriée :** anglicismes sémantiques, mots mis en apposition, mots mis en apostrophe, deux-points et guillemets;	A^o	↗		
• **utiliser la terminologie appropriée :** texte descriptif, texte explicatif;	→	A^o	↗	
• **utiliser la terminologie appropriée :** texte analytique;	→	→	A^o	↗
• **utiliser la terminologie appropriée :** texte argumentatif, figures de style.		→	→	A^o

Pour *VÉRIFIER LE CONTENU* de son message, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	**9e**	**10-2**	**20-2**	**30-2**
• **vérifier la qualité/pertinence et la quantité de l'information recueillie dans les ouvrages de référence en fonction de son intention de communication et du sujet à traiter** – voir si son texte présente des idées nouvelles sur le sujet, – établir des liens entre chaque information et l'ensemble du sujet, – éliminer toute information qui ne respecte pas l'intention ou le sujet traité, – ajouter toute information qui permettrait de mieux faire le lien entre les éléments d'information déjà présentés, ou qui contribuerait au développement du sujet, – consulter d'autres ouvrages de référence, si nécessaire;	A^m	↗		
• **vérifier la façon d'exprimer ses idées en fonction de la sensibilité du destinataire à l'égard du sujet traité** – relire son texte à la lumière des caractéristiques identifiées chez le public cible, – apporter les changements permettant de mieux respecter le public cible.	→	→	A^m	↗

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour *VÉRIFIER L'ORGANISATION* de son message, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• **vérifier l'efficacité des procédés propres au texte descriptif**	↗			
• **vérifier l'efficacité des procédés propres au texte explicatif**	➔	A^m	↗	
• **vérifier la pertinence des idées retenues dans son court résumé de texte analytique**	→	➔	A^m	↗
• **vérifier l'efficacité de ses arguments**		→	➔	A^m

Pour *AMÉLIORER LA QUALITÉ* de son texte, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• **modifier son texte pour faciliter l'enchaînement des idées en subordonnant deux phrases** – repérer les phrases qui ne contiennent qu'une proposition, – examiner la possibilité de fusionner chacune de ces phrases avec celle qui la précède ou qui la suit, – examiner le genre de relation qui pourrait être établie entre les deux phrases, – choisir le marqueur de relation qui traduit le mieux sa pensée, – relire la partie modifiée afin de vérifier si elle traduit fidèlement sa pensée, – apporter des modifications à la ponctuation;	A^o	↗		
• **modifier son texte pour varier la façon de rapporter les paroles ou les pensées de quelqu'un en utilisant le discours direct ou indirect** – reconnaître le rôle et les règles du discours direct et indirect, – examiner la possibilité de transformer une phrase ou une partie du texte en utilisant le style direct et indirect, – apporter les changements qui semblent les plus appropriés, – relire la partie modifiée afin de vérifier si elle traduit fidèlement sa pensée et si elle ne nuit pas à la cohérence du texte, – apporter des changements à la ponctuation;	A^o	↗		
• **modifier son texte pour le rendre plus précis en ajoutant ou en enlevant des phrases ou des propositions** – repérer les parties du texte qui pourraient prêter à confusion ou qui ont été identifiées comme posant problème par un pair, – examiner la possibilité d'ajouter ou d'enlever une/plusieurs phrases/propositions pour rendre le texte plus précis, – procéder aux modifications qui semblent les plus appropriées, – relire la partie modifiée afin de vérifier si elle traduit bien sa pensée, – vérifier si l'ajout ou le retrait a affecté la qualité de la structure de la phrase, – ajouter les marqueurs de relation ou modifier la ponctuation, si nécessaire;	➔	A^o	↗	
• **modifier son texte pour créer des effets de style** – déplacer des mots ou des groupes de mots;		→	➔	A^o
• **modifier son texte pour susciter les réactions souhaitées chez le lecteur** – reconnaître que l'on peut utiliser différents moyens pour susciter des réactions chez le lecteur, – lire son texte pour juger de la pertinence de créer des effets particuliers en fonction de son intention de communication, – évaluer la possibilité d'apporter des changements en ce qui concerne les choix lexicaux, syntaxiques et stylistiques pour maintenir ou pour susciter un intérêt plus grand, – apporter les changements qui semblent les plus appropriés.		→	➔	A^o

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A^o : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
A^m : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

Pour *VÉRIFIER L'ORTHOGRAPHE D'USAGE ET L'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE*, l'élève pourra :	9e	10-2	20-2	30-2
• consulter un dictionnaire usuel pour le grand public pour trouver les différents sens d'un mot, pour vérifier le choix des prépositions ou pour vérifier la prononciation (pour relever les marques d'usage, les synonymes et les antonymes)	A°	↗		
• consulter un dictionnaire des anglicismes pour vérifier l'emploi correct ou l'équivalent de certains mots ou de certaines expressions	A°	↗		
• consulter un logiciel ou un site Web pouvant répondre à ses besoins	→	A°	↗	
• consulter des outils de référence pour résoudre tout problème rattaché à la rédaction de son texte	→	A°	↗	
• consulter un dictionnaire des difficultés de la langue et un dictionnaire bilingue pour reconnaître les emplois particuliers de mots ou d'expressions	→	→	A°	↗

Pour *METTRE AU POINT LA PRÉSENTATION FINALE*, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• vérifier la pertinence des organisateurs du texte tels que le titre et les sous-titres	Am	↗		
• vérifier la pertinence de l'utilisation de procédés tels que le choix des caractères typographiques et les encadrés pour mettre en relief une partie du texte	→	Am	↗	
• vérifier la pertinence de joindre à son texte tout support destiné à appuyer son message	→	→	Am	↗

Pour *ÉVALUER* son projet d'écriture, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	9e	10-2	20-2	30-2
• discuter de sa capacité à utiliser plusieurs sources de référence pour trouver l'information recherchée	A°	↗		
• discuter de sa capacité à élaborer un plan de travail	A°	↗		
• discuter de ses besoins d'apprentissage après la réalisation de son projet d'écriture	→	A°	↗	
• discuter de sa capacité à utiliser des outils de référence pour répondre à ses besoins de rédaction	→	→	A°	↗
• discuter de sa capacité à respecter ou à ajuster son plan de travail selon ses besoins		→	→	A°

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable
Am : autonomie de l'élève; RA à mesure quantifiable
↗ : consolidation des apprentissages

© Alberta Education, Canada, 2005

ANNEXES

Liste des annexes

Annexe 1 – Le contexte d'apprentissage/enseignement 55

Annexe 2 – Les compétences à développer 56

Annexe 3 – Structure textuelle selon le type d'exposé 57

Annexe 4 – Description de quatre types d'exposé visant à combler un besoin d'information 58

Annexe 5 – Description de l'exposé visant à combler un besoin d'imaginaire 60

Annexe 6 – Organisateurs textuels – Liste des marqueurs de relation 61

Annexe 7 – Schéma narratif 62

Annexe 8 – Curriculum vitæ 64

Annexe 9 – Curriculum vitæ – Grille d'objectivation 65

Annexe 10 – Lettre de présentation 66

Annexe 11 – Lettre de présentation – Grille d'objectivation 67

Annexe 12 – Petites annonces 68

Annexe 13 – Opinions et arguments 69

Annexe 14 – Acrostiche 70

Annexe 15 – Plan général pour un exposé 71

Annexe 16 – Plan pour exprimer ses intérêts et ses opinions 72

Annexe 17 – Plan pour décrire un phénomène 73

Annexe 18 – Plan pour présenter un problème et proposer des solutions 74

Annexe 19 – Exemple de fiche d'évaluation formative – Exposé explicatif (problème – solutions) 75

Annexe 20 – Plan pour analyser de façon critique un fait, un phénomène ou une situation 76

Annexe 21 – Plan pour défendre son point de vue 77

Annexe 22 – Plan – Exposé narratif 78

© Alberta Education, Canada, 2005

Le contexte d'apprentissage/enseignement

Principes d'apprentissage

- Prise en charge par l'élève de son apprentissage
- Activation et liens entre les connaissances
- Organisation des connaissances en réseaux
- Transfert des connaissances
- Acquisition de stratégies cognitives et métacognitives
- Motivation

L'approche pédagogique privilégiée dans ce programme est basée sur six principes d'apprentissage issus des dernières recherches sur la psychologie cognitive (enseignement stratégique). Cette approche tend à fournir aux élèves des moyens efficaces pour favoriser leur apprentissage et assurer le transfert de leurs connaissances dans toutes sortes de tâches au quotidien.

Les apprenants inscrits en Français langue seconde – immersion 10-2 / 20-2 / 30-2 tirent profit d'activités signifiantes et pratiques au cours desquelles ils pourront développer des habiletés susceptibles de les rendre fonctionnels en société.

Dans le contexte de l'immersion, le développement, chez l'élève, d'une attitude positive face à l'apprentissage du français fait partie du quotidien. Le contexte d'apprentissage, mis en place par l'enseignant, joue un rôle primordial dans la création d'un climat qui favorise la valorisation de l'apprentissage du français.

C'est en plaçant fréquemment les élèves dans des situations structurées, où les interactions entre les pairs sont essentielles à la réalisation d'un projet, qu'ils réaliseront l'importance de leur apprentissage. Ce genre de projet peut également amener les élèves à interagir avec divers intervenants. Que ce soit dans le cadre de l'organisation d'une activité spéciale pour les membres de la communauté, d'un projet à plus ou moins long terme avec des élèves d'un autre niveau scolaire ou encore, d'un échange sur le réseau Internet, ces moments permettront aux élèves de reconnaître les avantages liés au bilinguisme et de s'engager davantage dans l'apprentissage de cette langue seconde.

© Alberta Education, Canada, 2005

Les compétences à développer

La compétence stratégique de l'apprenant alliée à ses compétences communicatives, cognitives, culturelles et technologiques permet, avec l'appui de l'enseignant, de l'amener vers une forme d'autonomie.

Compétence stratégique

Compétences stratégiques/métacognitives

Les RAS liés au processus fournissent des pistes pour la planification, la gestion et l'autoévaluation de divers projets de communication. Ceci **assure progressivement l'autonomie des élèves dans la réalisation de tâches.** Le programme d'études a été conçu en tenant compte du fait que ces élèves ont besoin d'être guidés dans leur apprentissage et d'acquérir les outils de base pour être fonctionnels dans leur milieu de travail et leur milieu social. Le programme de français met l'accent sur la méthodologie de travail pour outiller l'élève, à l'aide de tableaux, de schémas et de tout autre moyen pour l'appuyer dans la réalisation de ses tâches.

Compétences cognitives

Les processus mentaux (repérer, analyser, résumer, évaluer, etc.) à développer chez l'élève sont intégrés aux résultats d'apprentissage spécifiques (RAS).

Compétences communicatives

Les RAG et les RAS sont axés sur quatre domaines langagiers distincts : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. À l'intérieur de chaque domaine langagier, on fait la distinction entre les RAS liés au produit (connaissances classées selon les deux besoins : d'information et d'imaginaire/d'esthétique et qui sont mesurables) et les RAS liés au processus (stratégies de planification, de gestion et d'autoévaluation utilisées lors de la réalisation d'une tâche et qui sont observables).

Compétences technologiques

Le domaine des technologies de l'information et de la communication (TIC) a été intégré aux RAS du programme d'études de FLA 10-2 / 20-2 / 30-2. Plusieurs des projets de communication décrits dans le programme amèneront le jeune à utiliser une variété de technologies de l'information et de la communication dans le but de le préparer au monde du travail.

Compétences culturelles

Le domaine *valorisation de l'apprentissage du français* a été intégré aux RAS du programme pour montrer l'importance du développement, chez l'apprenant (inscrit au programme de FLA 10-2 / 20-2 / 30-2), d'une attitude positive face à l'apprentissage du français au quotidien. Ainsi, plusieurs des projets de communication décrits dans le programme amèneront le jeune à reconnaître les avantages liés au bilinguisme et à s'engager davantage dans l'apprentissage de cette langue seconde.

© Alberta Education, Canada, 2005

Structure textuelle selon le type d'exposé

Structure de l'exposé descriptif

Introduction
- *Sujet amené* (commentaire sur le choix du sujet)
- *Sujet posé* (être, objet, situation, concept, etc.)
- *Sujet divisé* (aspects traités)

Développement (nœud)
- *Idées principales* (aspects traités)
- *Idées secondaires* (description de chaque aspect traité : propriétés, qualités ou parties)

Conclusion
- *Synthèse et impression générale sur le sujet*

Structure de l'exposé explicatif

Introduction (phase de questionnement)
- *Présente le fait, le phénomène, la situation*

Développement (phase explicative)
- *Présente les explications, les données*

Conclusion (phase conclusive)
- *Formule pour prendre congé de l'auditeur*
- *Montre l'intérêt d'avoir levé le voile* sur le fait, le phénomène, la situation
- *Réponse au problème*

Structure de l'exposé analytique

Introduction
- *Sujet amené* (phénomène politique, social, économique, d'actualité, etc.)
- *Sujet posé* (problématique)
- *Sujet divisé* (grandes causes, conséquences et aspects nouveaux)

Développement (nœud)
- *Aspects traités : analyse des causes et des conséquences* (historiques, sociales, humaines, religieuses, environnementales, etc.)
- *Aspects nouveaux ou intéressants*

Conclusion
- *Pistes de solutions*

Structure de l'exposé argumentatif

Introduction (formulation de la thèse)
- *Sujet amené* (élément déclencheur)
- *Sujet posé* (point de vue, prise de position)
- *Sujet divisé* (arguments)

Développement (argumentation de la thèse)
- *Arguments à l'appui (*exemples pour chaque argument présenté)

Conclusion (prise de position finale)
- *Phrase synthèse*
- *Phrase lapidaire, ouverture sur le sujet*

Structure de l'exposé narratif

Situation initiale (situation de départ, introduction)
- *Où — Quand — Qui*

Élément déclencheur
- *Problème et réaction des personnages face au problème*

Développement (nœud, déroulement)
- *Grandes actions*
- *Point culminant* (résolution du problème)

Dénouement (situation finale, fin)
- *Conclusion de l'histoire*

© Alberta Education, Canada, 2005

Description de quatre types d'exposé visant à combler un besoin d'information

Exposé descriptif

- L'exposé descriptif a pour ***but*** de décrire une réalité concrète ou abstraite en fournissant quelques caractéristiques sur divers aspects du sujet choisi.
- L'information est présentée de façon objective, bien que la conclusion puisse faire connaître son impression générale sur le sujet.
- On y inclut divers ***procédés*** (définition, comparaison, exemple, analogie, etc.) afin de préciser les caractéristiques pour chaque aspect du sujet traité.
- L'information peut être présentée selon diverses structures : énumérative, séquentielle, comparative, problème(s) et solution(s) ou cause à effet.
- Les ***thèmes*** abordés dans ce genre d'exposé portent sur des objets, des personnes, des animaux, des lieux, des concepts, des procédures, des coutumes, etc.
- On utilise, en général, des verbes au présent ou à l'imparfait, beaucoup d'adjectifs descriptifs, des comparaisons, des métaphores, etc.
- **Exemples d'exposés descriptifs :** portrait, compte rendu, itinéraire, règles de jeu, recette, procédure scientifique, règles de grammaire, etc.

Exposé explicatif

- L'exposé explicatif a pour ***but*** de présenter un fait, un phénomène, une idée ou une affirmation.
- Le nœud donne des explications, des précisions pour faciliter la compréhension de l'auditeur. Ce genre d'exposé est souvent de nature didactique. Il vise à transmettre un savoir.
- On y inclut divers ***procédés*** (définition, comparaison, reformulation, exemple, paraphrase, explications présentées dans un rapport de cause à effet, etc.) afin d'éclairer les données du sujet traité.
- On utilise aussi des marqueurs de relation variés, la pronominalisation (remplacement d'un mot ou groupe de mots par un pronom tel *le, la, l', en,* etc.) et la substitution lexicale (reprise d'un mot par un groupe nominal comprenant un déterminant défini ou démonstratif; ex. : *Émily Carr, cette peintre canadienne*...) pour bien assurer la fluidité de ses propos.
- Les informations doivent être, avant tout, objectives.
- Les ***thèmes*** abordés dans ce genre d'exposé portent sur des sujets de nature scientifique, humaine, sociale, culturelle, économique, etc.
- On présente les explications en recourant souvent à la locution conjonctive *parce que*. Ce genre d'exposé comporte, en général, des termes techniques.
- **Exemples d'exposés explicatifs :** discours de vulgarisation scientifique, présentation didactique, présentation sur le terrain (sport, réalisation d'une recette, application d'une règle de grammaire, etc.), etc.

© Alberta Education, Canada, 2005

Exposé analytique

- L'exposé analytique a pour ***but*** de présenter et d'analyser les différents aspects ou perspectives d'un phénomène ou d'une situation, souvent de nature problématique.
- Pour ***chaque aspect***, il faut préciser le plus d'éléments possibles, à savoir : **qui, quoi, où, quand, comment, pourquoi**.
- On y inclut divers ***procédés*** (définition, comparaison, reformulation, anecdote, etc.) afin d'éclairer les données du sujet traité.
- On appuie son analyse en fournissant diverses causes et conséquences de nature économique, sociale, historique, environnementale, etc.
- Les ***informations*** doivent être véridiques, observables et objectives.
- Les ***thèmes*** abordés dans ce genre d'exposé portent sur des sujets d'actualité politique, sociale, culturelle, économique, religieuse, sportive, scientifique, etc.
- On utilise principalement des marqueurs de relation de cause, de conséquence, de concession et de temps. On retrouve aussi du discours rapporté (**citations, témoignages**) et une combinaison des temps présent et passé.

Exposé argumentatif

- L'exposé argumentatif a pour ***but*** de défendre une thèse, en donnant des arguments, des exemples. Il vise à convaincre, à persuader ou à trouver.
- On appuie son analyse en fournissant divers ***arguments*** : des faits, des dates, des statistiques, des résultats d'enquêtes, des références, des témoignages d'experts, des avis de spécialistes, des énoncés généraux reconnus par la majorité, etc.
- Les ***arguments*** doivent être clairement formulés, reliés à la thèse ou à l'hypothèse, illustrés par des exemples précis et d'ordre général (ne doivent pas être présentés à partir d'un cas particulier seulement [réfutation, explication argumentative]).
- Les exemples sont destinés à illustrer un argument. Ils ne sont valables que s'ils sont précis. Ces exemples peuvent être puisés dans les lectures personnelles, dans son vécu ou encore dans l'actualité (démonstration).
- Les ***thèses*** abordées dans ce genre d'exposé portent sur des sujets d'actualité politique, sociale, culturelle, économique, religieuse, sportive, scientifique, etc.
- Les arguments sont enchaînés grâce à des liens logiques (marqueurs de relation).

© Alberta Education, Canada, 2005

Description de l'exposé visant à combler un besoin d'imaginaire

EXPOSÉ NARRATIF

- ➔ L'exposé narratif a pour ***but*** de divertir l'auditeur en explorant le monde de l'imaginaire.
- ➔ Le contenu est présenté de manière à susciter le rêve, le rire, le suspense ou diverses émotions chez l'auditeur. L'histoire est racontée selon la structure du **schéma narratif**.
- ➔ On y inclut divers ***procédés*** (anticipation, retour en arrière, accélération, dialogue, monologue intérieur, aparté, etc.) afin de soutenir l'intérêt, la curiosité de l'auditeur.
- ➔ On y crée divers effets : dramatiques, humoristiques, de surprise (rebondissements), de vraisemblance, d'exagération, d'ambiguïté, etc.
- ➔ On utilise, en général, une combinaison de temps de verbes au passé, des figures de style, des expressions populaires ou idiomatiques, des jeux de mots, des registres de langue variés, des phrases complexes, des phrases interjectives, des onomatopées, etc.
- ➔ **Exemples d'exposés narratifs** : récit, conte, nouvelle, fable, saynète, dialogue, etc.

© Alberta Education, Canada, 2005

Organisateurs textuels
– Liste des marqueurs de relation –

Indicateurs	*Marqueurs de relation*
pour commencer : (l'introduction)	premièrement, en premier lieu, à première vue, d'abord, tout d'abord, avant tout, etc.
pour développer : (le développement)	ensuite, deuxièmement, troisièmement, en second lieu, de plus, par ailleurs, etc.
pour conclure : (la conclusion)	alors, donc, pour conclure, finalement, enfin, en somme, en dernier lieu, ainsi, cela dit, etc.
Genres de relation	***Marqueurs de relation***
de cause :	car, à cause de, parce que, puisque, étant donné, comme, grâce à, attendu que, etc.
d'addition :	en plus de…, aussi, bien plus, de plus, de même que, etc.
de conséquence :	alors, donc, par conséquent, c'est pourquoi, de sorte que, etc.
d'explication :	car, en effet, par exemple, ainsi, c'est-à-dire, soit, etc.
de transition :	alors, en fait, puis, bref, or, etc.
d'opposition :	cependant, mais, malgré, pourtant, toutefois, par contre, seulement, néanmoins, au lieu de, alors que, etc.
de but :	pour, afin de, à, etc.
d'exclusion :	sauf, sans, excepté, hors, etc.
de condition :	si, au cas où, à condition que, etc.
de simultanéité :	lorsque, quand, au moment où, etc.

© Alberta Education, Canada, 2005

Schéma narratif

Ce schéma narratif sert à identifier les éléments importants de l'histoire.

Situation initiale
Personnages principaux : Lieu : Temps/Époque :
Élément déclencheur
Évènement qui déclenche l'action : Sentiments ou réactions des personnages principaux face à cet évènement :

© Alberta Education, Canada, 2005

Développement
Actions entreprises suite à l'élément déclencheur (par ordre chronologique) : Sentiments ou réactions des personnages principaux au cours de ces actions :
Dénouement
Action finale : Résultat de cette action finale : Sentiments ou réactions des personnages principaux face aux résultats finals :

© Alberta Education, Canada, 2005

Curriculum vitæ

Alain Bergeron
4035, 38e Rue
Red Deer (Alberta)
T2N 4N2
Tél. : (403) 444-8888

OBJECTIF
Moniteur junior de colonie de vacances

RÉSUMÉ
J'ai beaucoup de facilité à communiquer avec les gens. Je travaille bien en équipe et j'accomplis toutes mes tâches. J'ai plus de deux ans d'expérience et de participation assidue dans le domaine du soccer de compétition.

SCOLARITÉ
École secondaire Chevreuil Rouge, Red Deer (Alberta), 2004
Onzième année

TRAVAIL À TEMPS PARTIEL
Caissier, 2003
Quincaillerie générale, Red Deer
- Régler des transactions de centaines de dollars lors d'une foire commerciale, y compris des paiements au comptant et par carte de crédit.
- Donner de l'information sur les produits et répondre à des demandes d'information en français et en anglais.

Préposé à l'entretien du gazon, 2001-2002
Service de pelouses, Red Deer
- Servir les clients et assurer l'entretien irréprochable des pelouses. Mes efforts m'ont valu d'ajouter vingt nouveaux clients à ma liste déjà existante.
- Tondre les pelouses, déplacer du mobilier d'extérieur, entretenir et réparer les machines. Ces fonctions exigent une attention méticuleuse au détail.

BÉNÉVOLAT
Soins d'enfants : Aide au coordonnateur d'un programme de garde après la classe pour les enfants âgés de 5 à 10 ans, 2002-2003
Sports : entraîneur d'une équipe de soccer au niveau midget, 2004

ACTIVITÉS PARASCOLAIRES
Soccer de compétition, cyclisme, volley-ball

COMPÉTENCES :
- linguistiques : langues parlées et écrites : français et anglais
- techniques : utilisation de logiciels connus

RÉALISATIONS ET DISTINCTIONS
- Cours de réanimation cardiorespiratoire, Red Deer, 2003
- Club de soccer de compétition internationale de Red Deer, 2003

RÉFÉRENCES
Fournies sur demande.

© Alberta Education, Canada, 2005

Curriculum vitæ – Grille d'objectivation

Critères :	Oui	+ ou –	Non
Dans la rédaction de mon curriculum vitæ, - j'ai donné les renseignements suivants :			
• coordonnées personnelles;			
• objectif;			
• scolarité;			
• travail à temps partiel;			
• bénévolat;			
• activités parascolaires;			
• compétence(s);			
• réalisations et distinctions;			
• références.			
Dans le domaine de la langue, - j'ai éliminé les anglicismes;			
- j'ai utilisé un vocabulaire précis;			
- j'ai vérifié l'orthographe d'usage.			
Dans le produit final, - j'ai saisi (dactylographié) mon texte;			
- j'ai suivi le format de présentation (uniformité);			
- j'ai remis un texte sans faute.			

© Alberta Education, Canada, 2005

Lettre de présentation

Adresse de l'expéditeur

4035, 38e Rue
Red Deer, Alberta
T2N 4N2

Date

Le 17 mai 2004

Nom et adresse du destinataire

Madame Louise Sansfaçon
Directrice du camp Plein-Soleil
8844, 92e Rue, bureau 500
Placotville, Alberta
T0T 4X4

Appel

Madame,

Corps de la lettre

En réponse à votre annonce parue dans le journal *Le Franco* du 15 mai, j'aimerais poser ma candidature au poste de moniteur junior au camp Plein-Soleil.

J'aimerais vous rencontrer. Je me permettrai de vous téléphoner la semaine prochaine pour prendre un rendez-vous. Vous pouvez me rejoindre au numéro de téléphone suivant : (403) 444-8888.

J'ai acquis une certaine expérience avec les enfants en tant qu'entraîneur d'une équipe de soccer auprès de jeunes. J'ai également suivi le cours de gardiennage et de secourisme de la Croix-Rouge. Je me sens prêt à occuper un poste de confiance auprès d'un groupe d'enfants.

Salutation

Je vous prie d'agréer, Madame, mes salutations distinguées.

Signature

Alain Bergeron

Alain Bergeron

p.j. Curriculum vitæ

© Alberta Education, Canada, 2005

Lettre de présentation – Grille d'objectivation

Critères :	Oui	+ ou –	Non
Dans ma lettre, - j'ai précisé le lieu et la date;			
- j'ai donné le nom de l'employeuse et son adresse (vedette);			
- j'ai inséré l'appel;			
- j'ai mentionné la source d'information sur l'offre d'emploi et le poste convoité;			
- j'ai éveillé l'intérêt de l'employeuse;			
- j'ai résumé mes compétences;			
- j'ai parlé de mon désir d'organiser une rencontre ou de ma disponibilité pour une entrevue;			
- j'ai inclus une salutation finale;			
- j'ai signé ma lettre;			
- j'ai écrit mon nom, mon adresse et mon numéro de téléphone, si mon numéro n'est pas déjà mentionné dans le corps de la lettre.			
Dans le domaine de la langue, - j'ai respecté la concordance des temps;			
- j'ai fait attention à la ponctuation.			
Dans le produit final, - j'ai présenté un texte saisi (dactylographié);			
- j'ai remis un texte sans faute.			

© Alberta Education, Canada, 2005

Petites annonces

AGRO-PRO, samedi 6 octobre

LA FERME GRAINBŒUF

est à la recherche d'un(e) employé(e) pouvant effectuer différents travaux à la ferme (soin des animaux, entretien du terrain et des bâtiments, récolte du foin et des grains, etc.)

Aptitudes :
- Être capable de conduire différents véhicules motorisés (véhicule tout terrain, tracteur, petit camion [pouvoir conduire une moissonneuse-batteuse serait un atout])
- Être capable d'effectuer des travaux manuels exigeant une certaine force physique
- Avoir des connaissances de base en mécanique
- Être capable de travailler selon un horaire flexible

Rémunération : 350 $ par semaine

Veuillez faire parvenir votre curriculum vitæ à :

FERME GRAINBŒUF
Madame et Monsieur Paul Létourneau
C. P. 2240
Prairieville, Alberta
T0L 0L0

L'HEBDO-AB, vendredi 5 octobre

LE BUBILÉE AUDITORIUM

est à la recherche d'ouvreurs[1] pour travailler à temps partiel les soirs ou les fins de semaine.

Aptitudes :
- Avoir de l'entregent
- Être bilingue (un atout)

Rémunération : salaire minimum + la possibilité d'assister gratuitement à tous les spectacles présentés à l'auditorium tout au long de la saison.

Les personnes intéressées doivent faire parvenir leur curriculum vitæ à l'adresse suivante :

Monsieur Luc Manet
1522, 11e Avenue Nord-Est
Showville, Alberta
T8V 1V8

Affaires Alberta, samedi 30 septembre

LE CINÉMA PELLICULE

est à la recherche d'un(e) caissier(ière) pour travailler à temps partiel.

Aptitudes :
- Avoir le sens des responsabilités
- Faire preuve d'initiative
- Avoir de l'entregent

Rémunération : salaire minimum

Les personnes intéressées doivent faire parvenir leur curriculum vitæ à l'adresse suivante :

CINÉMA PELLICULE
Madame Irène Breault
5411, 51e Avenue
Écranville, Alberta
T4T 2B7

1. Ouvreur : personne chargée de placer les spectateurs dans une salle de spectacle.

© Alberta Education, Canada, 2005

Opinions et arguments

Les opinions

Les opinions sont des jugements fondés sur des sentiments. Ce ne sont pas des arguments, car elles sont moins défendables et beaucoup plus susceptibles d'être contredites ou détruites.

Ex. : – *Je pense que ce chanteur rock est le meilleur de sa génération.*
– *Il vaut mieux vivre dans la rue que dans une famille où il y a des problèmes de violence.*

Les arguments

Les arguments sont des moyens qu'on utilise pour justifier son point de vue. Ils donnent du poids, de la force à nos propos, nos opinions.

Les sortes d'arguments

1. **Les faits et les exemples :**

   On peut difficilement contester leur valeur puisqu'ils sont tirés de l'expérience.

   Ex. : – *De plus en plus de jeunes vont sur le marché du travail durant leurs études secondaires.* (FAIT)
   – *L'énergie nucléaire est un bon exemple d'énergie non-polluante.* (EXEMPLE)

2. **Les analyses et les statistiques**

   Ex. : – *Quatre enfants sur dix sont victimes de violence au Canada.* (STATISTIQUE)
   – *Plusieurs études ont démenti qu'un taux assez élevé d'alcool dans le sang peut augmenter le taux d'agressivité ou d'intolérance chez un individu.* (ANALYSE)

Note bien : Il est possible d'obtenir certaines statistiques en téléphonant au bureau de Statistique Canada. Il faut composer le 1-800-263-1163. La plupart du temps, ce bureau offre un service en français.

3. **Les énoncés généraux**

   Ils sont formés de proverbes ou de vérités généralement admises par les gens.

   Ex. : – *La sagesse vient avec l'âge.*
   – *Aide-toi et le ciel t'aidera.*
   – *C'est le premier pas qui coûte.*

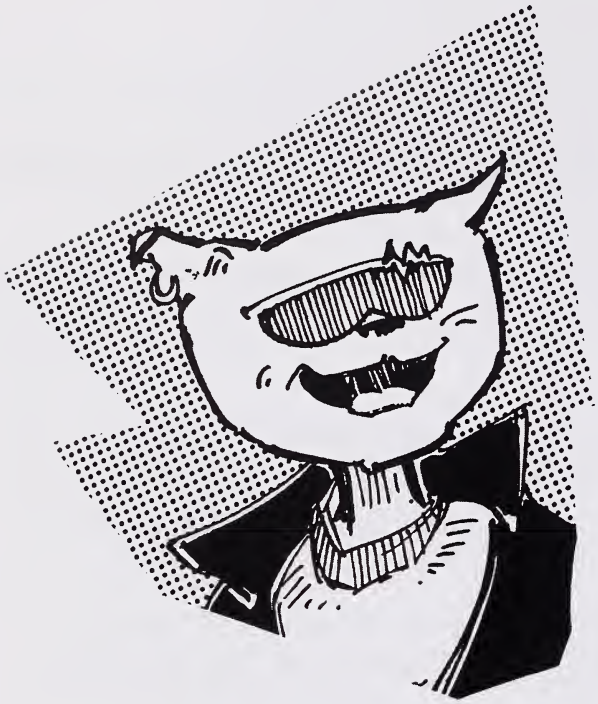
4. **Les références**

   Les références de poids viennent de personnes, de travaux ou d'organismes réputés dans le domaine.

   Ex. : – *Raymond Plouffe, zoothérapeute, soutient que la présence d'un animal peut soulager beaucoup de malades.*

© Alberta Education, Canada, 2005

Acrostiche



Allô!

Je m'appelle CHAPHIR!

Je sais que tu vas entreprendre un grand et inoubliable voyage dans le vaste monde du cours de FLA 10-2 / 20-2 / 30-2.

Permets-moi de faire un bout de chemin avec toi. Ensemble, on pourra multiplier les occasions de s'amuser un peu!

Je te propose une devise pour le trajet!
C'est un acrostiche formé à partir de mon nom :

Cherche toujours à perfectionner tes habiletés langagières

Honore la langue française, ses caprices, ses couleurs

Affectionne profondément ta culture et tes pères

Parle haut et fort de ta fierté francophone

Habille tes phrases de finesse, que ta langue résonne

Irradie ta joie et ton amour pour le français

Réjouis-toi de sa richesse encore et à jamais!

Je sais que ce cours t'ouvrira toutes grandes
les portes de la découverte de soi!

Alors n'aie pas peur! Rapproche-toi encore un peu plus près de la vie avec moi!

© Alberta Education, Canada, 2005

Plan général pour un exposé

Sujet traité :

But de l'exposé :

Introduction :

Développement :

1er aspect
2e aspect
3e aspect
4e aspect

Conclusion :

© Alberta Education, Canada, 2005

Plan pour exprimer ses intérêts et ses opinions

Titre : _____

Introduction :

Développement :

1re raison : _____

Exemples à l'appui :

2e raison : _____

Exemples à l'appui :

3e raison : _____

Exemples à l'appui :

Conclusion :

© Alberta Education, Canada, 2005

Plan pour décrire un phénomène

Phénomène :

Introduction :

Développement :
[Causes (**C**) et effets (**E**)]

C _____

_____

E _____

_____

E _____

_____

E _____

_____

C _____

_____

E _____

_____

E _____

_____

E _____

_____

C _____

_____

E _____

_____

E _____

_____

E _____

_____

Conclusion :

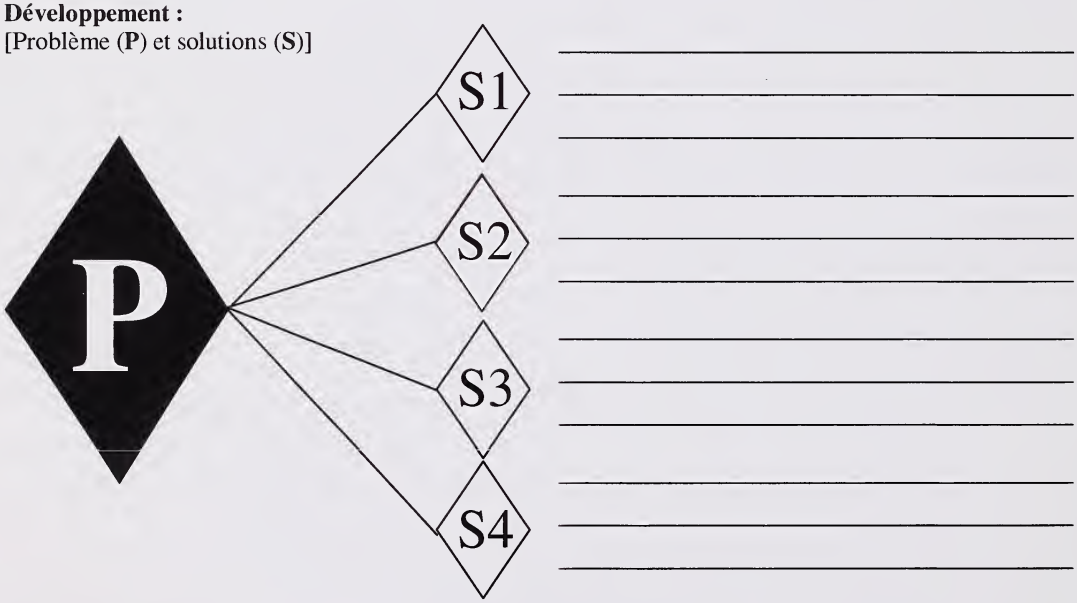
© Alberta Education, Canada, 2005

Plan pour présenter un problème et proposer des solutions

Problème :

Introduction :

Développement :
[Problème (**P**) et solutions (**S**)]



Conclusion :

© Alberta Education, Canada, 2005

Exemple de fiche d'évaluation formative – Exposé explicatif (problème – solutions)

Fiche d'évaluation formative EXPOSÉ EXPLICATIF (problème – solutions)			
Aspects à considérer	**Oui**	**Non**	**Commentaires**
Contenu			
Le problème est bien **défini**.			
Le problème est réaliste.			
Deux solutions (minimum) sont proposées.			
Les solutions sont pertinentes ou réalistes.			
La durée de l'exposé est de ± 3 minutes.			
Vocabulaire et syntaxe			
Les mots employés sont bien choisis.			
Les phrases sont bien structurées.			
Éléments prosodiques et gestes			
L'articulation est claire.			
Le volume et le débit sont bien contrôlés.			
L'intonation est bonne.			
Les gestes sont efficaces.			
Le contact visuel avec l'auditoire est établi.			
Supports visuels			
Les supports visuels, s'il y a lieu, sont adéquats			

© Alberta Education, Canada, 2005

Plan pour analyser de façon critique un fait, un phénomène ou une situation

Titre : _____

Introduction :

Sujet amené : _____
(Raison du choix du phénomène)

Sujet posé : _____
(Problématique)

_____

Sujet divisé : _____ _____
(Aspects traités)

_____ _____

Développement :

1er aspect : _____

Qui, quoi, où, quand, comment, pourquoi?	**Causes** **Conséquences**

2e aspect : _____

Qui, quoi, où, quand, comment, pourquoi?	**Causes** **Conséquences**

3e aspect : _____

Qui, quoi, où, quand, comment, pourquoi?	**Causes** **Conséquences**

Conclusion :

Synthèse : _____

Pistes de solutions ou opinion : _____

© Alberta Education, Canada, 2005

Plan pour défendre son point de vue

Titre : _____

Introduction :

Sujet amené : _____
(Raison du choix du sujet)

Sujet posé : _____
(Point de vue,
prise de position) _____

Sujet divisé : _____ _____
(Arguments choisis)
_____ _____

Développement :

1er argument : _____
Exemples à l'appui :

2e argument : _____
Exemples à l'appui :

3e argument : _____
Exemples à l'appui :

4e argument : _____
Exemples à l'appui :

Conclusion :

Synthèse : _____

Ouverture : _____

© Alberta Education, Canada, 2005

Plan – Exposé narratif

Situation initiale :
(situation de départ)

Où?

Quand?

Qui?

Élément déclencheur :
(problème)

_____

_____

_____

Développement :
(grandes actions)

1re action

2e action

3e action

4e action

Point culminant (*résolution du problème*)

Dénouement :
(situation finale)

© Alberta Education, Canada, 2005

TABLEAUX DES STRATÉGIES, DES MÉCANISMES DE LA LANGUE ET DES HABILETÉS (1re – 8e année)

Note à l'enseignant :

Dans ces tableaux, nous avons regroupé les stratégies ainsi que les mécanismes de la langue et les habiletés de toutes les années antérieures aux cours de FLA 10-2 / 20-2 / 30-2, soit les RAS de la 1re à la 8e année. Cette liste complète de tous les RAS des années précédentes permet de faire un retour sur tous les RAS observables et mesurables.

Chacun de ces tableaux peut s'avérer un outil diagnostique à utiliser avec l'élève pour identifier les RAS observables et mesurables à travailler ou à retravailler dans un projet.

Liste des stratégies, des mécanismes de la langue et des habiletés

Stratégies à utiliser pour l'écoute 81
Stratégies à utiliser pour la lecture 83
Stratégies à utiliser pour l'exposé et l'interaction 86
Stratégies à utiliser pour l'écriture 89
Mécanismes de la langue à utiliser pour l'exposé et l'interaction 93
Mécanismes de la langue à utiliser pour l'écriture 95
Habiletés à utiliser pour l'écriture 98

© Alberta Education, Canada, 2005

Stratégies à utiliser pour l'écoute

Revoir les stratégies d'écoute avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet d'écoute.

A°	RAS RELATIFS AU PROCESSUS (observables) Stratégies à utiliser pour mener un projet d'écoute à terme	Stratégie à revoir	√
Planification de l'écoute CO4	*L'élève :* • fait des prédictions sur le contenu à partir des illustrations, du titre ou de l'annonce du sujet pour orienter son écoute;		
	• fait des prédictions sur le contenu à partir du contexte d'écoute pour orienter son écoute;		
	• précise son intention d'écoute pour délimiter le champ de sa concentration et pour orienter son projet d'écoute;		
	• fait des prédictions sur le contenu à partir de différents moyens fournis par l'enseignant tels que mots clés, schéma, courte liste de questions, grille d'analyse ou à partir d'attentes formulées avec l'aide de l'enseignant pour orienter son écoute;		
	• prévoit l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences d'écoute similaires;		
	• fait des prédictions sur le contenu à partir des renseignements fournis pour orienter son écoute;		
	• fait des prédictions sur le contenu à partir de ses connaissances de l'interprète, de l'auteur, du présentateur ou de l'émission pour orienter son écoute;		
	• fait des prédictions sur l'organisation du contenu à partir des indices annonçant la ou les structures du discours pour orienter son écoute;		
	• examine les facteurs qui influencent la situation d'écoute.		
Gestion de l'écoute CO5	• établit des liens entre l'information contenue dans le discours et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute et pour reconstruire le sens du message;		
	• utilise les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute;		

© Alberta Education, Canada, 2005

Stratégies à utiliser pour l'écoute (suite)

Revoir les stratégies d'écoute avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet d'écoute.

A°	RAS RELATIFS AU PROCESSUS (observables) Stratégies à utiliser pour mener un projet d'écoute à terme	Stratégie à revoir	√
Gestion de l'écoute (suite) CO5	*L'élève :* • fait des prédictions tout au long de l'écoute pour soutenir sa compréhension;		
	• utilise les marqueurs de relation pour établir des liens à l'intérieur de la phrase et entre les phrases;		
	• fait appel à ses connaissances sur la structure narrative pour soutenir sa compréhension;		
	• reformule l'information ou demande une reformulation de l'information pour vérifier sa compréhension;		
	• fait appel aux habiletés langagières acquises dans une autre langue;		
	• reconnaît un bris de compréhension, en identifie la cause et prend les moyens appropriés pour corriger la situation;		
	• fait appel à ses connaissances sur les structures textuelles pour soutenir sa compréhension et pour retenir l'information;		
	• utilise les indices du discours pour distinguer les faits des opinions;		
	• adopte un comportement ou des attitudes qui facilitent l'écoute.		
Évaluation de l'écoute CO5	• discute de l'importance de faire appel à son vécu et à ses connaissances avant et pendant l'activité d'écoute;		
	• discute des moyens utilisés pour résoudre un bris de communication;		
	• discute de son engagement et de sa persévérance à la tâche (la valeur, les exigences et la contrôlabilité).		

© Alberta Education, Cana 05

Stratégies à utiliser pour la lecture

Revoir les stratégies de lecture avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet de lecture.

A°	**RAS RELATIFS AU PROCESSUS (observables)** Stratégies à utiliser pour mener un projet de lecture à terme	Stratégie à revoir	√
Planification de la lecture CÉ4	*L'élève :* • fait des prédictions sur le contenu du texte à partir de l'annonce du sujet traité et des circonstances entourant la situation de lecture pour mieux orienter sa lecture;		
	• reconnaît qu'il dispose de moyens pour aborder le texte;		
	• fait appel à ses connaissances sur le sujet pour anticiper les mots clés;		
	• précise son intention de lecture;		
	• fait des prédictions sur le contenu du texte à partir de la présentation du texte, des sous-titres, des graphiques et des caractères typographiques, pour orienter sa lecture;		
	• utilise divers indices tels que présentation du texte, sujet et niveau de difficulté du vocabulaire pour identifier une ressource correspondant à ses habiletés et à son intention de communication;		
	• fait des prédictions sur le contenu à partir de différents moyens fournis par l'enseignant pour orienter sa lecture tels schéma, courte liste de mots clés, de questions ou grille d'analyse;		
	• prévoit l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences de lecture similaires;		
	• formule ses attentes par rapport au texte;		
	• utilise divers moyens pour choisir son texte tels que la consultation de la table des matières, l'index, le titre des chapitres et les pages de couverture;		
	• prévoit une façon d'organiser ses notes pour retenir l'information;		
	• fait appel à ses connaissances sur l'auteur, sur la maison d'édition, sur la collection et sur le type de produit médiatique pour sélectionner une ressource;		
	• détermine, à partir de ses attentes, une façon d'aborder le texte telle que le survol, la lecture sélective, la lecture en détail et la lecture de l'introduction et de la conclusion;		

© Alberta Education, Canada, 2005

Stratégies à utiliser pour la lecture (suite)

Revoir les stratégies de lecture avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet de lecture.

A°	RAS RELATIFS AU PROCESSUS (observables) Stratégies à utiliser pour mener un projet de lecture à terme	Stratégie à revoir	√
Planification de la lecture (suite) CÉ4	*L'élève :* • examine l'organisation du texte à partir d'indices tels que titre, sous-titres, mise en page, marqueurs organisationnels pour identifier la structure du texte et pour orienter sa lecture;		
	• prévoit une façon d'annoter le texte.		
Gestion de la lecture CÉ5	• fait appel à ses connaissances antérieures tout au long de la lecture pour soutenir sa compréhension;		
	• fait des prédictions tout au long de sa lecture pour soutenir sa compréhension;		
	• segmente la phrase en unités de sens pour soutenir sa compréhension et faciliter la rétention de ce qui est lu;		
	• établit la relation entre les pronoms personnels usuels et les mots qu'ils remplacent pour soutenir sa compréhension;		
	• utilise le type de déterminant, le genre et le nombre des déterminants pour soutenir sa compréhension;		
	• utilise les marqueurs de relation pour créer des liens dans la phrase;		
	• utilise ses connaissances sur les préfixes et les suffixes usuels pour trouver le sens d'un mot nouveau;		
	• se donne des images mentales pour soutenir sa compréhension;		
	• fait appel à ses connaissances sur les textes à structures narratives, descriptives et séquentielles pour soutenir sa compréhension et retenir l'information;		
	• examine la possibilité de passer outre à certaines difficultés de lecture, sans toutefois perdre le fil conducteur;		
	• utilise divers moyens tels que le questionnement sur ce qui vient d'être lu, la relecture d'un passage, les congénères pour reconstruire le sens du texte;		
	• valide, en cours de lecture, le choix des idées principales explicites;		
	• reconnaît un bris de compréhension, en identifie la cause et prend les moyens pour corriger la situation;		

© Alberta Education, Canada 2005

Stratégies à utiliser pour la lecture (suite)

Revoir les stratégies de lecture avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet de lecture.

A°	RAS RELATIFS AU PROCESSUS (observables) Stratégies à utiliser pour mener un projet de lecture à terme	Stratégie à revoir	√
Gestion de la lecture (suite) CÉ5	*L'élève :* • fait appel à ses connaissances sur les textes à structures comparatives ou à structure de problème à solution pour soutenir sa compréhension;		
	• fait des inférences pour découvrir l'information implicite et pour affiner sa compréhension;		
	• utilise un schéma, une constellation ou un plan pour organiser ses connaissances ou pour retenir l'information;		
	• fait appel à ses connaissances sur les textes à structure de cause à effet pour soutenir sa compréhension;		
	• modifie, en cours de lecture, sa manière de lire;		
	• fait appel aux habiletés langagières acquises dans une autre langue pour soutenir sa compréhension;		
	• utilise divers moyens tels que les familles de mots ou diverses sources de référence pour saisir le sens d'un mot ou d'un concept;		
	• utilise, en cours de lecture, certains indices du texte pour construire l'idée principale lorsqu'elle est implicite;		
	• utilise une façon d'annoter le texte ou de prendre des notes pour soutenir sa compréhension ou pour retenir l'information.		

© Alberta Education, Canada, 2005

Stratégies à utiliser pour l'exposé et l'interaction

Revoir les stratégies d'exposé et d'interaction avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet d'exposé et d'interaction

A°	**RAS RELATIFS AU <u>PROCESSUS</u> (observables)** Stratégies à utiliser pour mener un projet d'exposé et d'interaction à terme	Stratégie à revoir	√
Planification de l'exposé PO4	*L'élève :* • participe à un remue-méninges pour explorer les divers aspects du sujet;		
	• établit, avec l'enseignant, les paramètres du projet de communication et les critères de présentation;		
	• précise son intention de communication;		
	• identifie son public cible;		
	• prévoit le matériel qui appuierait sa présentation;		
	• sélectionne le contenu de son exposé en fonction de son intention de communication et du sujet à traiter;		
	• participe à l'établissement des règles de fonctionnement du groupe;		
	• prévoit l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences de présentation similaires;		
	• utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son exposé;		
	• participe à la répartition des tâches;		
	• annote son schéma ou son plan comme aide-mémoire;		
	• sélectionne le contenu de son exposé en tenant compte de l'intérêt et des besoins du public cible;		
	• sélectionne la ou les structures textuelles appropriées à son intention de communication;		
	• sélectionne le contenu en tenant compte de la familiarité du public avec le sujet et le vocabulaire;		
	• prévoit des modalités d'intervention pour pallier un bris de compréhension chez le public cible;		
	• apporte les changement nécessaires au choix et à l'organisation du contenu de son exposé, après s'être exercé.		

© Alberta Education, Cana 05

Stratégies à utiliser pour l'exposé et l'interaction (suite)

Revoir les stratégies d'exposé et d'interaction avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet d'exposé et d'interaction.

A°	RAS RELATIFS AU PROCESSUS (observables) Stratégies à utiliser pour mener un projet d'exposé et d'interaction à terme	Stratégie à revoir	√
Gestion de l'exposé PO3	*L'élève :* • met à profit la rétroaction fournie par l'enseignant sur la prononciation;		
	• met à profit la rétroaction fournie par l'enseignant sur la forme de son message.		
Gestion de l'exposé PO5	• tire profit du remue-méninges sur le sujet et sur le vocabulaire;		
	• utilise efficacement les supports visuels pour appuyer sa présentation;		
	• regarde le public durant sa présentation;		
	• ajuste le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre en tenant compte des consignes de l'enseignant;		
	• répond aux questions du public à la suite de sa présentation;		
	• tire profit de son schéma ou de son plan comme aide-mémoire;		
	• utilise les indices non verbaux pour appuyer son message;		
	• soigne la prononciation, l'articulation et l'intonation.		
Gestion de l'interaction PO5	• pose des questions pour obtenir des clarifications;		
	• établit des liens entre l'information contenue dans les propos et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute et pour reconstruire le sens du message;		
	• respecte ses interlocuteurs lorsqu'ils prennent la parole;		
	• tire profit des mots clés, des exemples, des comparaisons et de la répétition pour soutenir son écoute;		
	• reformule l'information ou demande une reformulation de l'information pour vérifier sa compréhension;		

© Alberta Education, Canada, 2005

Stratégies à utiliser pour l'exposé et l'interaction (suite)

Revoir les stratégies d'exposé et d'interaction avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet d'exposé et d'interaction.

A°	**RAS RELATIFS AU <u>PROCESSUS</u> (observables)** Stratégies à utiliser pour mener un projet d'exposé et d'interaction à terme	Stratégie à revoir	√
Gestion de l'interaction (suite) PO5	*L'élève :* • respecte les règles établies et intervient de façon appropriée pour assurer le bon déroulement de la discussion;		
	• utilise les moyens nécessaires pour rendre ses propos plus accessibles, tels que le choix des mots, les exemples et la répétition;		
	• ajuste les éléments prosodiques et le contexte visuel avec ses interlocuteurs pour assurer le bon déroulement de la discussion;		
	• adopte un comportement langagier qui appuie et encourage ses partenaires pour assurer le bon déroulement de la discussion;		
	• reprend la parole suite à une interruption.		

© Alberta Education, Cana 05

Stratégies à utiliser pour l'écriture

Revoir les stratégies d'écriture avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet d'écriture.

A°	**RAS RELATIFS AU <u>PROCESSUS</u> (observables)** Stratégies à utiliser pour mener un projet d'écriture à terme	Stratégie à revoir	√
Planification de l'écriture PÉ4	*L'élève :* • participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet;		
	• établit, avec l'aide de l'enseignant, les paramètres du projet d'écriture et les critères de production;		
	• identifie son public cible;		
	• organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif;		
	• participe à l'établissement des règles de fonctionnement du groupe;		
	• sélectionne le contenu de son projet d'écriture en tenant compte de son intention de communication et du sujet à traiter;		
	• prévoit l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences d'écriture similaires;		
	• participe à la répartition des tâches;		
	• utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture;		
	• prévoit la présentation finale de son texte en tenant compte de l'intention de communication;		
	• sélectionne le contenu et la présentation finale de son projet d'écriture en tenant compte de l'intérêt et des besoins du public cible;		
	• choisit la ou les structures de texte appropriées à son intention de communication et prévoit les marqueurs de relation qui s'y rattachent;		
	• organise sa production écrite selon un plan : introduction, développement et conclusion;		
	• sélectionne le contenu et la présentation finale de son projet d'écriture en tenant compte de la familiarité du public cible avec le sujet et le vocabulaire qui s'y rattachent;		

© Alberta Education, Canada, 2005

Stratégies à utiliser pour l'écriture (suite)

Revoir les stratégies d'écriture avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet d'écriture.

A°	RAS RELATIFS AU PROCESSUS (observables) Stratégies à utiliser pour mener un projet d'écriture à terme	Stratégie à revoir	√
Planification de l'écriture (suite) PÉ4	*L'élève :*		
	• établit un plan de recherche;		
	• sélectionne le contenu et la présentation finale de son projet d'écriture en tenant compte du contexte de lecture du public cible;		
	• prévoit des procédés descriptifs appropriés au sujet à traiter.		
Gestion de l'écriture *(rédaction)* PÉ5	• revient sur les éléments qui semblaient poser problème lors de la rédaction;		
	• tire profit des mots qui découlent du remue-méninges pour exprimer ses idées;		
	• tient compte des paramètres du projet de communication et des critères de production pour orienter son projet;		
	• note ses interrogations quant à l'orthographe d'un ou de plusieurs mots;		
	• consulte ses pairs pour clarifier ou pour valider sa pensée;		
	• rédige une ébauche de son texte à partir du contenu sélectionné pour exprimer des idées;		
	• note ses interrogations quant à la pertinence d'une ou de plusieurs idées;		
	• tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte;		
	• note ses interrogations quant à l'orthographe grammaticale;		
	• note ses interrogations quant au regroupement des idées en paragraphe;		
	• note ses interrogations quant à la structure d'une partie de phrase ou d'une phrase entière.		

© Alberta Education, Canada 2005

Stratégies à utiliser pour l'écriture (suite)

Revoir les stratégies d'écriture avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet d'écriture.

A°	**RAS RELATIFS AU PROCESSUS (observables)** Stratégies à utiliser pour mener un projet d'écriture à terme	Stratégie à revoir	√
	L'élève :		
Gestion de l'écriture *(amélioration de la qualité)* PÉ5	• modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des adjectifs qualificatifs ou des déterminants plus précis;		
	• modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des adverbes;		
	• modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels;		
	• modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour en assurer la cohésion et la cohérence;		
	• modifie son texte pour le rendre plus précis en ajoutant ou en enlevant des mots ou des groupes de mots;		
	• modifie son texte pour faciliter l'enchaînement des idées en coordonnant deux phrases.		
Gestion de l'écriture *(vérification)* PÉ5	*L'élève :* • consulte un dictionnaire jeunesse;		
	• consulte une grammaire pour vérifier l'accord en genre et en nombre d'un mot;		
	• consulte une grammaire pour vérifier l'accord du verbe avec son sujet (pour vérifier les terminaisons des verbes aux temps usuels);		
	• consulte un dictionnaire intermédiaire pour trouver un synonyme ou un antonyme;		
	• consulte un référentiel grammatical pour vérifier les structures de phrases;		
	• consulte un dictionnaire intermédiaire pour trouver les différents sens d'un mot à l'aide de définitions et d'exemples;		
	• consulte un recueil de verbes pour vérifier l'orthographe des verbes aux temps et aux modes usuels;		
	• consulte un dictionnaire bilingue pour trouver l'équivalent en français d'un mot d'une autre langue.		

© Alberta Education, Canada, 2005

Stratégies à utiliser pour l'écriture (suite)

Revoir les stratégies d'écriture avec l'élève et cocher (√) lorsque la stratégie est comprise et utilisée par l'élève dans un projet d'écriture.

A°	RAS RELATIFS AU PROCESSUS (observables) Stratégies à utiliser pour mener un projet d'écriture à terme	Stratégie à revoir	√
Évaluation de l'écriture PÉ5	*L'élève :* • discute de l'importance de la relecture pour apporter des corrections à son texte;		
	• discute de la pertinence d'une ébauche dans la réalisation de son projet d'écriture;		
	• évalue sa capacité à vérifier l'orthographe d'usage dans son texte;		
	• discute de la pertinence de son schéma ou de son plan, comme outils d'organisation de sa production écrite.		

© Alberta Education, Canada 2005

Mécanismes de la langue à utiliser pour l'exposé et l'interaction

Les RAS dans le tableau ci-dessous peuvent être évalués en recourant à un système de POINTS ou de NOTATION.

A^m	USAGE DE LA LANGUE À L'ORAL	Mécanisme à revoir	√
Mécanismes de la langue PO3	*L'élève :*		
	• fait les liaisons les plus courantes;		
	• utilise correctement, dans les cas usuels, le déterminant approprié au genre du nom auquel il se rapporte;		
	• utilise correctement le temps présent des verbes usuels;		
	• emploie des mots et des expressions appropriés pour rapporter un évènement;		
	• utilise correctement le vocabulaire et les structures de phrases appropriés pour exprimer ses émotions, ses goûts, ses sentiments et ses opinions;		
	• emploie des mots et des expressions appropriés pour établir des ressemblances et des différences entre deux réalités;		
	• emploie des mots et des expressions appropriés pour rapporter un évènement comportant une séquence d'actions;		
	• utilise correctement le vocabulaire et les structures de phrases appropriés pour décrire un problème ou une façon de faire;		
	• utilise les temps des verbes usuels pour exprimer clairement ses expériences passées, présentes et à venir;		
	• utilise correctement le vocabulaire et les structures de phrases relatifs aux thèmes étudiés dans diverses matières;		
	• utilise l'auxiliaire *être* ou *avoir* dans les cas usuels tels que *je suis allé, je suis arrivé, j'ai fini,* etc.;		
	• utilise correctement les expressions qui indiquent la possession;		
	• reconnaît et corrige les anglicismes syntaxiques les plus courants;		
	• ordonne correctement les séquences suivantes contenant un adjectif usuel : – déterminant + adjectif + nom, – déterminant + nom + adjectif;		
	• utilise correctement le pronom personnel sujet approprié au genre et au nombre du nom qu'il remplace;		

√ : Cochez si le RAS est atteint (maîtrisé).

© Alberta Education, Canada, 2005

Mécanismes de la langue à utiliser pour l'exposé et l'interaction (suite)

Les RAS dans le tableau ci-dessous peuvent être évalués en recourant à un système de POINTS ou de NOTATION.

A^m	USAGE DE LA LANGUE À L'ORAL	Mécanisme à revoir	√
Mécanismes de la langue PO3	*L'élève :*		
	• respecte l'accord des verbes usuels avec leur sujet;		
	• reconnaît et corrige les anglicismes phonétiques les plus courants;		
	• respecte les règles d'accord en genre et en nombre dans l'usage des expressions et des mots courants;		
	• utilise correctement les marqueurs de relation usuels dans la phrase et entre les phrases;		
	• utilise des verbes et des expressions qui expriment clairement ses goûts, ses sentiments et ses opinions;		
	• utilise la forme correcte du participe passé des verbes usuels;		
	• respecte la forme des verbes pronominaux dans les cas usuels;		
	• reconnaît et corrige les anglicismes syntaxiques les plus courants dans l'emploi des prépositions;		
	• ordonne correctement les mots dans la séquence suivante : – nom sujet ou pronom sujet + pronom complément + verbe		
	• utilise le présent du subjonctif dans les cas usuels.		

√ : Cochez si le RAS est atteint (maîtrisé).

© Alberta Education, Canada 2005

Mécanismes de la langue à utiliser pour l'écriture

Les RAS dans le tableau ci-dessous peuvent être évalués en recourant à un système de POINTS ou de NOTATION.

A^m	USAGE DE LA LANGUE À L'ÉCRIT	Mécanisme à revoir	√
Mécanismes de la langue PÉ3	*L'élève :* • reconnaît et corrige les anglicismes lexicaux les plus courants;		
	• vérifie l'emploi de *avoir* et *être* dans des expressions comme *j'ai faim, j'ai huit ans,* etc.;		
	• vérifie l'emploi de l'utilisation des signes orthographiques;		
	• vérifie l'ordre des mots dans la séquence suivante : – sujet + *ne* + verbe aux temps simples + *pas/jamais*;		
	• vérifie le choix des déterminants usuels pour établir des liens précis entre les informations et pour assurer la cohésion du texte;		
	• vérifie la relation entre les pronoms personnels SUJET et les noms qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;		
	• vérifie l'utilisation des verbes pour exprimer l'action passée, en cours ou à venir;		
	• vérifie l'accord des verbes usuels au présent de l'indicatif quand leur sujet les précède immédiatement;		
	• vérifie l'accord des noms dans le cas où la marque du pluriel est le *s*;		
	• vérifie l'utilisation de la virgule pour séparer les éléments d'une énumération;		
	• vérifie l'ordre des mots dans les séquences suivantes : – sujet + verbe + adverbe, – adverbe + adjectif;		
	• vérifie la relation entre les synonymes et les mots qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;		
	• vérifie l'accord des verbes usuels à l'imparfait ou au futur proche quand leur sujet les précède immédiatement;		

√ : Cochez si le RAS est atteint (maîtrisé).

© Alberta Education, Canada, 2005

Mécanismes de la langue à utiliser pour l'écriture (suite)

Les RAS dans le tableau ci-dessous peuvent être évalués en recourant à un système de POINTS ou de NOTATION.

A[m]	USAGE DE LA LANGUE À L'ÉCRIT	Mécanisme à revoir	√
Mécanismes de la langue PÉ3	*L'élève :* • vérifie l'accord des adjectifs avec le nom dans les cas où la marque du féminin est le *e* et la marque du pluriel est le *s*;		
	• vérifie les coupures de mots en fin de ligne;		
	• orthographie correctement les homophones usuels;		
	• vérifie la construction des phrases interrogatives, impératives et exclamatives;		
	• vérifie l'ordre des mots dans les séquences suivantes : – sujet + auxiliaire + adverbe + participe passé, – auxiliaire + participe passé + adverbe;		
	• vérifie l'ordre des mots dans la séquence suivante : – sujet + *ne* + auxiliaire + *pas/jamais plus/rien* + participe passé;		
	• vérifie l'accord des verbes quand le sujet est sous-entendu à l'impératif présent;		
	• vérifie l'accord des noms et des adjectifs dans les cas de : – l'ajout d'un *x*, – de la transformation de *–al* et *–ail* en *–aux*;		
	• vérifie l'emploi des signes de ponctuation qui marquent le dialogue : – le tiret, – les virgules qui encadrent une incise;		
	• vérifie l'utilisation du trait d'union pour lier le verbe et le pronom personnel sujet dans les phrases interrogatives et les verbes à l'impératif;		
	• vérifie la place du pronom personnel complément dans la phrase déclarative et interrogative aux temps simples;		
	• vérifie l'utilisation du conditionnel présent et du futur simple dans les cas usuels;		
	• vérifie l'accord des participes passés employés sans auxiliaire;		

√ : Cochez si le RAS est atteint (maîtrisé).

© Alberta Education, Canada 2005

Mécanismes de la langue à utiliser pour l'écriture (suite)

Les RAS dans le tableau ci-dessous peuvent être évalués en recourant à un système de POINTS ou de NOTATION.

A^m	USAGE DE LA LANGUE À L'ÉCRIT	Mécanisme à revoir	√
Mécanismes de la langue PÉ3	*L'élève :* • vérifie l'accord des participes passés avec l'auxiliaire *être* ou avec un *verbe d'état*;		
	• vérifie l'utilisation de l'apostrophe;		
	• reconnaît et corrige les anglicismes syntaxiques les plus courants;		
	• vérifie la relation entre les pronoms possessifs ou démonstratifs et les noms qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;		
	• vérifie l'utilisation du subjonctif présent avec des expressions usuelles telles que *il faut que, j'aimerais que, je ne crois pas que* et *je veux que*;		
	• vérifie l'accord des verbes lorsque le sujet est suivi d'un écran ou lorsque le sujet est *qui*;		
	• vérifie l'accord des verbes usuels au futur simple et au conditionnel présent.		

√ : Cochez si le RAS est atteint (maîtrisé).

© Alberta Education, Canada, 2005

Habiletés à utiliser pour l'écriture

Les RAS dans le tableau ci-dessous peuvent être évalués en recourant à un système de POINTS ou de NOTATION.

A[m]	HABILETÉ À ÉCRIRE	Habileté à revoir	√
Contenu PÉ5	*L'élève :*		
	• vérifie si l'intention de communication a été respectée à partir des éléments tels que sujet choisi, aspect traité et choix des mots;		
	• vérifie la présence de l'information nécessaire à la clarté du message.		
Organisation PÉ5	• vérifie l'organisation des idées dans un récit en tenant compte de la structure du texte narratif;		
	• vérifie le regroupement des phrases entre elles en fonction des divers aspects du sujet traité ou des différents éléments d'une histoire;		
	• vérifie la chronologie des évènements ou l'ordre des faits;		
	• vérifie le développement d'une idée à l'intérieur d'un paragraphe;		
	• vérifie la cohérence du texte en prêtant une attention particulière à l'introduction, au développement et à la conclusion;		
	• vérifie l'organisation des idées en fonction de la structure de texte choisie;		
	• vérifie l'efficacité des procédés propres au texte descriptif.		
Orthographe PÉ5	• recourt à la mémorisation des mots usuels pour orthographier correctement les mots;		
	• recourt à divers moyens pour orthographier correctement les mots tels que le regroupement par famille de mots, la forme féminine d'un mot pour trouver la lettre finale au masculin;		
	• recourt à divers moyens tels que la fonction d'un mot dans la phrase en cas d'homophonie, les règles d'orthographe et les moyens mnémotechniques pour orthographier correctement les mots;		
	• recourt à diverses stratégies pour orthographier correctement les mots tels que leur racine ou leur parenté avec des mots d'une autre langue.		

√ : Cochez si le RAS est atteint (maîtrisé).

© Alberta Education, Canada 2005

Habiletés à utiliser pour l'écriture (suite)

Les RAS dans le tableau ci-dessous peuvent être évalués en recourant à un système de POINTS ou de NOTATION.

A^m	HABILETÉ À ÉCRIRE	Habileté à revoir	√
Présentation finale PÉ5	*L'élève :*		
	• s'assure que son écriture cursive est lisible;		
	• s'assure que les supports visuels utilisés précisent et renforcent son message;		
	• s'assure que la présentation finale de son texte est soignée et appropriée à son projet d'écriture;		
	• s'assure que la division du texte en paragraphes est respectée;		
	• s'assure que les éléments de la mise en page tels que la taille des caractères et l'emplacement des illustrations et des graphiques par rapport au texte sont appropriés.		

√ : Cochez si le RAS est atteint (maîtrisé).

© Alberta Education, Canada, 2005

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

BIBLIOGRAPHIE

Alberta Education. *Programme d'études du secondaire deuxième cycle Français langue seconde – immersion 10-12*, Edmonton, 2000.

Alberta Education. *Programme d'études par année scolaire Français langue seconde – immersion septième année*, Edmonton, 2000.

Alberta Education. *Programme d'études par année scolaire Français langue seconde – immersion cinquième année,* Edmonton, 1999.

Alberta Education. *Programme d'études de Français langue seconde – immersion troisième année*, Edmonton, 1999.

Alberta Education. *Programme d'études du secondaire deuxième cycle Français langue première niveaux 13-23-33*, Edmonton, 2002.

© Alberta Education, Canada, 2005